

**Facharbeit als Leitidee der
Berufsbildungszusammenarbeit zwischen der
Bundesrepublik Deutschland und
der Volksrepublik China**

Dargestellt an den Implementationsstrategien und
Durchführungsbedingungen in der wirtschaftlichen
Zusammenarbeit

vorgelegt von

Stefan Ziehm M.A.

geb. in Neumünster/Holstein

Als Dissertation zur Erlangung des Grades eines
Doctor philosophiae (Dr. phil.) im Fachbereich
Erziehungswissenschaften, Psychologie und
Sportwissenschaften der
Technischen Universität Darmstadt

D 17

Genehmigte Dissertation

Referenten:

Prof. Dr. Josef Rützel

Prof. Dr. Angela Paul-Kohlhoff

Tag der Einreichung: 08.12.2000
Tag der mündlichen Prüfung: 08.02.2001

Darmstadt & Innien, November 2000

Inhaltsangabe

1 Einleitung

1.1 Vorbetrachtung	1
1.2 Untersuchungsgegenstand und Fragestellung	5
1.3 Methodologische Bemerkungen	11

2 Deutsche Facharbeit: Ein Exportmodell? 15

2.1 Die berufskonzept-orientierte Facharbeit	16
2.1.1 Die Kategorie der Facharbeit	17
2.1.2 Vereinheitlichung und Reformierung von Ausbildung	20
2.1.3 Formale Grundlagen	23
2.1.4 Tätigkeitsabgrenzung	26
2.2 Facharbeit im Umbruch	28
2.2.1 Facharbeit am Ende des 20. Jahrhunderts	31
2.2.2 Veränderte Anforderungen	35
2.2.3 Methodenwandel	47
2.2.4 Eine neue Form der Facharbeit	50
2.3 Weiterbildung	57
2.3.1 Weiterbildungsgänge	58
2.3.2 Die Ausbilder	64
2.4 Zusammenfassung	66

3 Entwicklungszusammenarbeit und Berufsbildung 70

3.1 Grundlagen der Entwicklungszusammenarbeit	71
3.1.1 Ziele der wirtschaftlichen Zusammenarbeit	72
3.1.2 Ökonomie, Politik und Entwicklung	74

3.2	Berufsbildungszusammenarbeit	83
3.2.1	Aus- und Weiterbildung als Exportschlager?	85
3.2.2	Berufliche Bildung und Beschäftigung	90
3.2.3	Kulturelle Werte und Facharbeit	98
3.2.4	Der informelle Sektor	100
3.3	Strategien und Konzepte	107
3.3.1	Die Sektorkonzepte beruflicher Bildung	107
3.3.2	Beratung und Entwicklung vorhandener Systeme	122
3.3.3	Der Produktionsschulansatz	132
3.4	Qualifikationsmodelle	136
3.4.1	Systemanspruch versus Output-Orientierung	136
3.4.2	Flexibilisierung, Differenzierung und Deregulierung	143
3.4.3	Kompatibilität beruflich qualifizierender Systeme	146
3.5	Zusammenfassung	152
4	Chinesisch-deutsche Berufsbildungszusammenarbeit	155
4.1	China – eine Annäherung	156
4.1.1	Die Reformgesellschaft am Ende des 20. Jahrhunderts	161
4.1.2	Arbeitsmarkt und Beschäftigung	167
4.1.3	(Aus)Bildungstradition	175
4.1.4	Lernen in China	178
4.2	Berufliche Bildung	182
4.2.1	Das (Berufs)Bildungssystem	183
4.2.2	Facharbeit und Beruf in der VR China	193
4.2.3	Höhere Bildung, Fort- und Weiterbildung	204

4.3	Reformansätze und Berufsbildungszusammenarbeit	209
4.3.1	Veränderung der politischen Rahmenbedingungen	212
4.3.2	Berufsbildungsprojekte	225
4.3.3	Projektkurzbeschreibungen	227
4.3.4	Entwicklungspolitische Bedeutung der Projekte	240
4.4	Zusammenfassung	245

5	Schlußbetrachtung	249
----------	--------------------------	------------

	Verzeichnisse: Abkürzungen/Tabellen/Übersichten	260
--	---	-----

	Literatur	264
--	-----------	-----

1 Einleitung

1.1 Vorbetrachtung

Das Ziel der deutschen Entwicklungszusammenarbeit (EZ) ist es, die Lebensbedingungen der Menschen in den Partnerländern zu verbessern, speziell die der armen Bevölkerungsschichten.¹ Dabei folgt die EZ dem Leitbild der global nachhaltigen Entwicklung, um die Entfaltungsmöglichkeiten der heutigen Generation zu gewährleisten, ohne die Chancen künftiger Generationen einzuschränken.² Entwicklungszusammenarbeit ist der Oberbegriff für alle Aktivitäten, die unter den gebräuchlichen Terminus der Entwicklungshilfe fielen. Die EZ teilt sich in zwei Fördergebiete auf: in die grundlegende Armutsbekämpfung zur allgemeinen Verbesserung der Lebenssituation sowie die wirtschaftliche Zusammenarbeit. Die spezifischen Angebote werden im Rahmen der wirtschaftlichen Zusammenarbeit von dem allgemeinen und technologischen Entwicklungsniveau abhängig gemacht. Ein bedeutender Aspekt hierbei ist die Berufsbildungszusammenarbeit (BBZ).³ Ihr liegt seit mehr als vierzig Jahren die Vorstellung der ökonomischen und gesellschaftlichen Entwicklung über die Vermittlung von Humankapital zugrunde. Die Förderung beruflicher Bildung soll die Industrialisierung des Wirtschafts- und Gesellschaftssystems ermöglichen. Staaten - und Regionen - zu entwickeln bedeutet nach dieser Vorstellung, sie zu industrialisieren:

„In der beruflichen Bildungshilfe war lange Zeit die Gleichsetzung von wirtschaftlicher Entwicklung mit Industrialisierung verbreitet, wobei man von der Annahme ausging, die Qualifizierung von *man-power* nach europäischem Muster werde auch eine Entwicklung der wirtschaftlichen und sozialen Strukturen initiieren.“⁴

Die Verflechtung der nationalen Volkswirtschaften und die Verbreitung der Informations- und Kommunikationstechnologien seit den 1990er Jah-

¹ Ende der 1980er Jahre wurde der Begriff Entwicklungshilfe durch Entwicklungszusammenarbeit ersetzt, Entwicklungsländer als Partner- oder Nehmerländer bezeichnet, wobei Entwicklungsland oder Dritte Welt als Termini in der Literatur immer noch weit verbreitet sind.

² BUNDESMINISTERIUM FÜR WIRTSCHAFTLICHE ZUSAMMENARBEIT UND ENTWICKLUNG (BMZ) 1996a, S. 4

³ Analog zur Entwicklungszusammenarbeit (EZ) wird von Berufsbildungszusammenarbeit (BBZ) gesprochen, jedoch ist in der Literatur auch noch der Begriff Berufsbildungshilfe (BBH) gebräuchlich.

⁴ ARNOLD 1984, S. 599

ren läßt für einen quantitativ bedeutenden Teil der Menschheit die Diskrepanz zwischen Industrienationen und Dritte-Welt-Staaten deutlicher als zuvor sichtbar und spürbar werden. Fernsehen und neue Medien lassen eine Wahrnehmung anderer, meist westlicher Wohlstandsgesellschaften zu; gleichwohl folgt daraus keine Partizipation. Die 'reichen' Staaten dienen als Idealbild und Projektionsfläche einer modernen, leistungsfähigen Gesellschaft, deren Standards aber allein mit (und aus) den Mitteln der Partnerländer nicht zu erreichen sind. Die Ungleichheit der wirtschaftlichen Leistungsfähigkeit zwischen Industrienationen und Nehmerländern sorgte in der Vergangenheit für eine kontinuierliche Verfestigung der Verhältnisse und wird durch das wachsende Primat der Ökonomie in der internationalen Politik weiterhin verstärkt. Danach definiert sich politisches Gewicht durch die ökonomische Kraft eines Landes oder einer Staatengemeinschaft.⁵ Es sind zwar einige der früheren Partnerländer zu neuen Zentren wirtschaftlicher Prosperität geworden, mit jährlichen Wachstumsraten, die diejenigen der Geberländer in den Schatten stellen, jedoch haben sich die Transformationsgesellschaften des ehemaligen Ostblocks, beispielsweise Kasachstan oder die Ukraine, als weitere Kategorie von Empfängerländern etabliert.⁶

Die Entwicklung des industriellen Sektors steht im Vordergrund des zwischenstaatlichen entwicklungspolitischen Engagements, und ist nach wie vor für die Industrienationen von entscheidender Bedeutung. Zur Verbesserung der industriellen Leistungsfähigkeit werden qualifizierte Fachkräfte benötigt. Der Berufsbildung kommt die zentrale Aufgabe zu, die Nehmerländer zu einem, an dem euro-amerikanischen Modell orientierten, modernen Staat zu führen. Dort setzt die deutsche Berufsbildungszusammenarbeit an. Sie transferiert Berufliche Bildung als eigenständiges, industriell, (berufs)pädagogisch und wohlfahrtsstaatlich reguliertes Subsystem des Geberlandes in die Partnerländer.

In den Industrienationen hatte die Formel 'Bildung für alle' bedeutet Wohlstand für alle' zu einer beispiellosen wirtschaftlichen Blüte in Folge des zweiten Weltkriegs geführt, wobei speziell Deutschland nach dem Krieg eher Entwicklungs- denn Industrieland schnell zur Wohlstandsnation wurde. Tragende Säule des Wiederaufstiegs der Industrie war die Kategorie der Facharbeit. Auf der Planungs- und Durchführungsebene der sich entwickelnden deutschen Berufsbildungszusammenarbeit war es in

⁵ Die Partnerländer lassen sich defintitorisch als Gruppe bezeichnen, sind aber aufgrund der unterschiedlichen lokalen und regionalen Bedingungen sehr heterogen.

⁶ BMZ 1996a, S. 2

den 50er und 60er Jahren für möglich gehalten worden, das gewerblich-technische Modell der Aus- und Weiterbildung erfolgreich in unterschiedlichste Länder zu exportieren.⁷ Die Implementierungsstrategie wurde in den meisten der jetzigen Partnerländer erleichtert durch die oftmals vorhandenen, eurozentrischen Strukturen als Erbe imperialistischer Strukturen des 19. Jahrhunderts. Sie sind auch nicht durch die Welle der Dekolonisation in den 50er und 60er Jahren des 20. Jahrhunderts grundlegend verändert, sondern durch die (europäisch oder amerikanisch qualifizierten) einheimischen Eliten übernommen und ausgebaut worden. Diese strukturelle Anknüpfungsmöglichkeit wurde als vielversprechender Ansatz zur wirtschaftlichen Zusammenarbeit angesehen. Mit der Implementierung deutscher Strukturen wurde verstärkter Wert in die Anwendung von beruflicher Praxis in der Aus- und Weiterbildung gelegt. Eine Entwicklung - im Sinne des Wortes - der beruflichen Bildung blieb unterdessen aus und die Kluft zwischen den Geber- und Nehmerländern vergrößerte sich. Praktische Ansätze ließen nur den Blick auf ausgewählte Aspekte beruflicher Qualifizierung fallen. Die direkte Ausrichtung aller Aktivitäten auf die Entwicklung des industriellen Sektors orientierte sich an den Bedürfnissen des Marktes, dem *man power approach*.

Träger der Projekte waren bis in die 70er Jahre die Erziehungsministerien; berufliche Bildung war - wie in den meisten Partnerländern üblich - Teil des allgemeinen Bildungssystems. Diese Ausrichtung kam den deutschen Projekten nicht entgegen, da in Deutschland eine deutliche strukturelle und systematische Trennung zwischen allgemeiner und beruflicher Bildung bestand. Mit der Orientierung auf den industriellen Sektor nahm das BMZ in den siebziger Jahren einen konzeptionellen Trägerwechsel vor, in diesem Zuge wurden die Ministerien für Arbeit oder Industrie einbezogen. Das Bildungssystem war primär am Arbeitsmarkt auszurichten, berufliche Bildung wurde als Investitionsgut betrachtet und aus dem Sinnzusammenhang der Erziehungswissenschaften herausgelöst. Deutsche Projekte hatten den Fokus auf betriebliche Ausbildung, Lehrerschulung und didaktische Fortentwicklung der Curricula mit unverkennbarer Praxisorientierung. Trotz großer finanzieller und personeller Bemühungen stellte sich kein nachhaltiges Wachstum ein. FREMEREY folgerte: „Die Gleichung: Investition in Bildung = Investition in wirtschaftliches Wachstum und Modernisierung ist nicht aufgegangen.“⁸ Nichtsdestotrotz

⁷ Im Fortgang der Arbeit wird nicht zwischen Fortbildung und Weiterbildung differenziert, da sich diese Begriffe in der Literatur und der berufspädagogischen Diskussion nicht eindeutig trennen lassen.

⁸ Zitiert nach: STOCKMANN 1997a, S. 17

wird die Vermittlung von Bildung, sei es allgemeine oder berufliche, immer noch als Schlüssel zu nachhaltiger Entwicklung betrachtet.

Die ausbleibenden 'Entwicklungserfolge' führten zu einer grundsätzlichen Infragestellung des Modernisierungsgedankens. Die vorgenommenen Anstrengungen innerhalb der Zusammenarbeit verfestigten eher den Status quo als ihn aufzuheben. Der wirtschaftlichen Zusammenarbeit wurde von Kritikern aus den Partnerländern vorgeworfen, an einer wirklichen gesellschaftlichen Modernisierung nur bedingt interessiert zu sein und aus Gründen des weltweiten Absatzes ihrer Produkte, die wirtschaftliche und technologische Entwicklung nicht intensiv genug zu unterstützen. Die Jahrhunderte geistiger, wirtschaftlicher und kultureller Fremdherrschaft und Fremdbestimmung hat die Begründung einer eigenen nationalen Kultur verhindert. Dieser Zustand latent fremdbestimmter Herrschaft wird durch ein (Berufs)Bildungssystem - das wiederum aus den Geberstaaten strukturell vorbestimmt ist - lediglich stabil gehalten.⁹ In der Entwicklungszusammenarbeit gewann der Aspekt einer Pädagogik der Befreiung, wie ihn PAULO FREIRE propagierte, an Gewicht.¹⁰ (Berufliche) Bildung sollte einem großen Teil der Bevölkerung zugänglich gemacht werden, diese sollte an den zu schaffenden Strukturen in unmittelbarer Weise partizipieren. Allerdings geriet in den 1980er Jahren diese Emanzipation über den Einfluß neo-liberaler Wirtschaftsorientierung des freien Weltmarktes und ihrer Auswirkung auf die Berufsbildungszusammenarbeit wieder in den Hintergrund. Das vorherrschende Wirtschaftsmodell der westlichen Staaten sowie Japans diente unter dem ökonomischen Ziel des freien Waren- und Güterverkehrs stärker als bisher als Grundlage von wirtschaftlichem Erfolg und Prosperität. Dies schien nur mit entsprechend qualifizierten Arbeitskräften, technischem Know-how und Equipment erreichbar zu sein.

Desweiteren erhielten in den 1980er Jahren Aspekte des *Öko-Development* sowie des *Sustainable Development* Eingang in die Berufsbildungszusammenarbeit. In diesem Zuge hat sich über eine weniger geschlossene systemorientierte Herangehensweise an die unterschiedlichen Anforderungen ein Paradigmenwechsel vollzogen, der auch von anderen Geberorganisationen, wie z. B. der Weltbank, verfolgt wird. Ansätze und Projekte weisen mittlerweile eine hohe Pluralität auf, dennoch lassen sie den Anspruch, Entwicklung durch wirtschaftliches Wachstum zu errei-

⁹ Hierzu: FREIRE 1987 und 1997, FREMEREY 1980, LAASER 1981

¹⁰ FREIRE 1987

chen, als Kernaussage unberührt. Neben der Forderung nach Qualifizierung breiter Schichten der Bevölkerung haben auch methodische Aspekte Einzug in die Programmatik gehalten. Waren in den 60er Jahren noch schwerpunktmäßig rein technische Vermittlungsideale vorherrschend, die sich an der Position eines reinen Technikers¹¹ orientierten, so wandelte sich dies in den 70er und 80er Jahren zusehends zur umfassenden Qualifikation. Letzteres weist auf die Wichtigkeit von Aus- und Weiterbildung als Prozeß hin und stellt das Individuum als Träger von Qualifikationen in das Zentrum, den *individual demand approach*.

1.2 Untersuchungsgegenstand und Fragestellung

Die These dieser Dissertation lautet: Der deutschen Berufsbildungszusammenarbeit liegt als Leitidee zur nachhaltigen ökonomischen Entwicklung die Qualifizierung von Fachkräften nach bundesdeutschem Facharbeitermodell zugrunde.

Das Modell des deutschen Facharbeiters¹² beinhaltet zahlreiche Komponenten, die in ihrer Kombination den Erfolg deutscher Berufsbildung als 'Exportmodell' begründeten. Das System der arbeitsteiligen Volkswirtschaft, im Hinblick auf nicht-akademische wie auch akademische Tätigkeiten, beruht in Deutschland auf dem Berufskonzept. Innerhalb dieses Prinzips bewegt sich der Tätigkeitsbereich derjenigen, die für die gewerblich-technische Produktion qualifiziert werden. Facharbeit ist eng mit dem Berufsbegriff sowie der beruflichen Handlungsfähigkeit des Individuums verbunden, konkretisiert sich in der Organisation und Struktur des Berufsbildungssystems und ist beeinflusst durch historische Gegebenheiten, gesellschaftliche und arbeitsmarktorientierte Anforderungen sowie politische Vorstellungen.

Der umfassende, über die reine Verrichtungsanforderung hinausgehende Anspruch der Facharbeiterqualifizierung wird in der berufspädagogischen Diskussion Deutschlands seit dem Ende des 19. Jahrhunderts thematisiert. Er prägte die Schaffung von formalen Aus- und Weiterbildungsberufen, hat aber auch stets die Kritik der nicht unmittelbaren Verwertung am konkreten Arbeitsplatz nach sich gezogen. Die ganzheitlichen Kompo-

¹¹ In diesem Fall ist nicht das (deutsche) Berufsbild Techniker gemeint, sondern das des technischen Fachmanns.

¹² Die im Text verwendeten maskulinen Bezeichnungen dienen der subjektiv empfundenen besseren Lesbarkeit, da mir persönlich die doppelte Schreibweise der Endungen oder anderer Wortarten nicht zusagt.

nenten beruflicher Bildung sind im 20. Jahrhundert wichtiger Teil der Facharbeiterqualifikation in Deutschland geworden. Bedingt ist dies durch die wirtschaftlichen Umstrukturierungen und gewandelten Arbeitsanforderungen, welche die nationalen Qualifizierungssysteme auf den Prüfstand der Zukunftstauglichkeit stellen. Gelerntes Berufswissen wird nicht (mehr) nach starren Schemata angewendet, sondern es wird angestrebt, über die Vermittlung beruflicher Handlungskompetenz flexiblere Arbeitsweisen, Umgang mit Nicht-Routine-Situationen und höhere Eigenverantwortlichkeit zu erreichen und zu ermöglichen.

Auf den Staaten mit hohem Preis- und Lohnniveau lastet der Anpassungsdruck auf das System der Arbeitskräftequalifikation am stärksten. Der Prozeß der Globalisierung¹³ zwingt die Industrienationen zu Reformen, macht dagegen auch vor geringer entwickelten Staaten nicht halt. Diese brauchen, um nicht zu reinen Zulieferländer zu degenerieren, ebenfalls Ansätze zu beruflicher Qualifizierung, die sich auf dem Stand der Industrienationen befinden. Die ökonomische Arbeitsteilung: hochwertige Arbeit für die Industrienationen und geringwertige für die Entwicklungsländer, geht aufgrund der Globalisierung und Verflechtung der Volkswirtschaften in weiten Teilen nicht (mehr) auf. Der Export überholter Systeme, wie es beispielsweise die Industrie mit abgeschriebenen Anlagen praktiziert, kann für ein Berufsbildungssystem auf Dauer nicht funktionieren, er würde die Differenz der wirtschaftlichen Leistungsfähigkeit zwischen den Staaten verstärken, von ethisch-moralischen Bedenken abgesehen. Um der Forderung nach „der einen Welt“¹⁴ zu entsprechen, müssen Innovationen auf dem Ausbildungs- und Beschäftigungsmarkt der Geberländer ihren Niederschlag in der Berufsbildungszusammenarbeit finden.

Die vorhandenen berufs- und tätigkeitsqualifizierenden Strukturen in den Partnerländern, wie zum Beispiel handwerkliche Traditionen, oder Form, Ansehen und Organisation von Facharbeit sowie das Verhältnis von formaler zu informeller Bildung, treten in den Fokus der Berufsbildungszu-

¹³ Laut FRIEDRICHS (1997, S.3) bedeutet der *Prozeß* der Globalisierung zunächst einmal die Zunahme weltweiter Vernetzung ökonomischer Aktivitäten. Entscheidend seien die Annahmen, die über diesen Prozeß gemacht werden. 1. Abhängigkeitsannahme: Die Vernetzung hat Auswirkungen auf alle Beteiligte. 2. Verlagerungsannahme: Die Verlagerung von Dienstleistungs- und Kontrollfunktionen wird dann rentabel, wenn die Übermittlungskosten niedriger sind als die Lohndifferenz. 3. Konzentrationsannahme: Je stärker diese Globalisierung, desto mehr Unternehmen siedeln an verschiedensten Standorten.

¹⁴ BMZ 1996, S. 13

sammenarbeit. Berufliche Bildung bezieht sich immer stärker auf die Selbstbefähigung, die Lebensbewältigung, das lebenslange Lernen oder die Organisation und Durchführung von selbstorganisiertem Lernen in nicht formalen Strukturen. Diesbezüglich hat der informelle Sektor als wichtiger gesellschaftlicher Bereich zahlreicher Nehmerländer Aufnahme in die Förderungskonzepte des BMZ gefunden. Lange Zeit war in den deutschen Ansätzen beruflicher Bildung der informelle Sektor vernachlässigt worden, obwohl ein quantitativ bedeutender Anteil der Bevölkerung seine Existenzgrundlage dort findet.

„Seit dem Beginn vor vier Dekaden ist die deutsche Berufsbildungshilfe auf den modernen, industriellen Sektor konzentriert. Die Regierungen der Empfängerländer sahen das deutsche Berufsbildungssystem als eine Ursache für den wirtschaftlichen Erfolg Deutschlands und waren daher an einem entsprechenden Transfer interessiert. Dieses Interesse ist auch heute zu beobachten [...]“. ¹⁵

In der Hinwendung zum beruflich handlungsfähigen Individuum kommt die Vorstellung zum Tragen, daß den gewandelten Anforderungen der sich universalisierenden und marginalisierenden Welt an den Einzelnen nur mit einer erhöhten Vermittlung von Qualifikationen, die langfristig angelegt sind, zu begegnen sei. Diese Entwicklungsstrategie geht von der Annahme aus, daß mit der Übernahme von den in Deutschland vorhandenen Strukturen ein „Automatismus zum wirtschaftlichen Aufschwung nach bundesdeutschem Vorbild in Gang [ge]setzt werde“. ¹⁶ Dies unter Hinweis auf die positiven Wirkungszusammenhänge und das Funktionieren des Berufsbildungssystems im Ursprungsland, das aber an 'Glanz' eingebüßt hat. ¹⁷

Die Entwicklung und der Stellenwert von Ökonomie innerhalb einer Gesellschaft wird hinsichtlich der bestimmenden Prämissen für alle Staaten als relativ gleichförmig betrachtet. Dies basiert darauf, daß ein Freihandelsmodell, welches auf der Bewertung komparativer Kosten beruht, nicht in Sicht ist; mithin die exportstarken Nationen die 'Spielregeln' auf dem Weltmarkt auch weiterhin bestimmen werden. Weltwirtschaft ist ein Prozeß zahlreicher Handelnder, mehr oder minder ökonomisch starker Akteure nach universalen Marktgesetzen, die von regionalen und sektoralen Einflüssen zwar nicht frei sind, deren Bedeutung aber sinkt. Das hat

¹⁵ BOEHM 1997, S. 209

¹⁶ GEORG 1997a, S. 65

¹⁷ Vgl. SCHÜTTE/UHE 1998, S. 11f.

speziell die Auflösung der lange auch im Bereich von Entwicklungszusammenarbeit instrumentalisierten Ost-West-Polarität verdeutlicht. Die Spielregeln erwiesen sich seit der Blütezeit des Imperialismus mit seiner Ausrichtung auf den 'freien' Weltmarkt als strukturbestimmend.¹⁸ Der Zerfall der Sowjetunion und die Abwendung ihrer Satellitenstaaten erfolgte primär als makro-ökonomischer Bankrott, denn als politischer Systemfehler.

„Die [...] Umwälzungen nach dem Zusammenbruch des [...] Ostblocks haben die Rahmenbedingungen für die Entwicklung und Entwicklungszusammenarbeit fundamental verändert. Die Einsicht, daß eine am Markt orientierte soziale Wirtschaftsordnung und ein auf die Teilhabe am politischen Prozeß ausgerichtetes Gesellschaftssystem die besten Voraussetzungen für eine menschengerechte Entwicklung bieten, hat sich aufgrund des Scheiterns dirigistisch-sozialistischer Modelle weltweit durchgesetzt. Dieser Konsens eröffnet der internationalen Entwicklungszusammenarbeit neue Chancen. Sie kann heute - auf einen Lernprozeß von mehr als drei Jahrzehnten zurückblickend - an den für sie maßgebenden Erfolgsbedingungen ausgerichtet werden.“¹⁹

Die wirtschaftlich starken Industriestaaten unter - nunmehr als uneingeschränkt zu bezeichnender - wirtschaftlicher und politischer Führung der USA adaptierten intern gewachsene Wirtschaftsstrategien und deren konkreten Umsetzungsmöglichkeiten auf eine große Zahl der *less developed countries* (LDC).²⁰ Auch der Export eines Qualifikationsmodells, dem konkrete Systemelemente des Geberlandes zugrunde liegen, bedeutet eine Modellübertragung auf Staaten mit oftmals geringen formellen Strukturen, in diesem Fall (Berufs)Bildungsstrukturen. Auch wenn, wie im Falle der Transformationsstaaten oder der Volksrepublik China²¹, ein ausdifferenziertes Berufsbildungssystem vorhanden ist, hat sich dieses mit der Öffnung zu marktwirtschaftlichen Prinzipien und der Anerkennung weltweiter Spielregeln als nicht zukunftsfähig erwiesen.

¹⁸ Gerade das chinesische Kaiserreich mußte im Opiumkrieg (1840-42) diese von den Briten durchgesetzten Ansprüche westlicher Vorstellungen eines freien Welthandels unter demütigenden, bis heute nicht vergessenen, Umständen anerkennen.

¹⁹ BMZ 1996a, S. 1

²⁰ Im internationalen Sprachgebrauch steht *less developed countries* für arme Länder und *less least developed countries* für ärmste Länder. Analog dazu besteht die Differenzierung in 'Dritte Welt' bzw. 'Vierte Welt'

²¹ Bei der weiteren Nennung der Länderbezeichnung China ist im Zuge dieser Arbeit stets die Volksrepublik gemeint, die Republik China (Taiwan) ist nicht Gegenstand der Darstellungen.

Die Qualifikationen in allgemein- und berufsbildenden Sektoren unterliegen keiner speziellen Sachlogik. Sie haben sich in unterschiedlicher Weise historisch, wirtschaftlich und sozio-kulturell, in jedem Fall aber staats-individuell herausgebildet und sind ein offener Prozeß. Von einem *one best way* kann nicht ausgegangen werden. Ein Universalmodell beruflicher Bildung existiert nicht. Das deutsche Berufsbildungssystem kann in seiner Genese - aber auch durch die heutzutage auftretenden Problemlagen - lediglich als Beispiel dienen. Es ist ein Produkt aus Unternehmensinteressen hinsichtlich der Produktivitätssteigerung, bürgerlichen Ideen der Aufklärung und Selbstbestimmung des Subjekts sowie staatlichen Ordnungsvorstellungen, aber auch tarifrechtlicher Interessen. Speziell berufliche Bildung unterliegt in dem Spannungsfeld zwischen unternehmerischen, primär mikroökonomisch ausgerichteten Interessen und volkswirtschaftlichen, eher makroökonomischen Notwendigkeiten auf der einen Seite und gesellschaftlich/politischen Vorstellungen auf der anderen Seite stets dem Austarieren durch die Interessengruppen und deren Einfluß auf die politischen Akteure. Dieser „ökonomische Imperativ“²² als Konsequenz einer sich nivellierenden Wirtschaftswelt wirkte als Anpassungsdruck auf die Industriestaaten und löste dort strukturelle und friktionale Veränderungen - oder Krisen - aus. In seinen mittelbaren Konsequenzen ist er nichtsdestoweniger für die Länder der 'Dritten Welt' und 'Vierten Welt' sowie die Transformationsstaaten wichtig.

Die Kombination des Globalisierungsprozesses mit den Tendenzen zur Flexibilisierung und Deregulierung haben den Gehalt umfassender beruflicher Handlungskompetenz breiter Bevölkerungsschichten als Aspekt der Berufsbildungszusammenarbeit bedeutsam werden lassen. Zu bedenken bleibt, daß es stetige Umwälzungsprozesse in der Ökonomie immer gab und es schwierig festzustellen ist, ob es sich um etwas Neues handelt. Bei dem Vorgang, den die Globalisierung bezeichnet, können qualitative Veränderungen ausgemacht werden, bspw. die Verlagerung von Produktion und Dienstleistung, die große Wichtigkeit von Auslandsinvestitionen, bzw. eine Internationalisierung der Unternehmen. Damit eröffnet sich eine neue Dimension zu einem weltweiten Markt mit geringer werdenden nationalstaatlichen Einflußmöglichkeiten.²³

²² GEORG 1997a, S. 67

²³ Hierzu: FRIEDRICHS 1997, S. 4

Aus diesen knapp skizzierten Entwicklungen und Problemstellungen ergeben sich, bezogen auf die eingangs formulierte These folgende Fragestellungen:

- Was macht deutsche Facharbeit für andere Staaten attraktiv?
 - Was transportiert die Kategorie Facharbeit?
 - Welchem Wandel ist die Facharbeit in Deutschland unterworfen?
 - Welche Auswirkungen hat der Wandel auf die Aus- und Weiterbildung?
- Ist die deutsche Berufsbildungszusammenarbeit an Facharbeit als Leitidee orientiert?
 - Welche Rolle spielt die BBZ in der wirtschaftlichen Zusammenarbeit?
 - Wie und in welcher Form manifestiert sich die Leitidee der Facharbeit?
 - Gibt es Kompatibilitätsansätze zu Prinzipien, die nicht am Berufskonzept orientiert sind?

Diese Analysen werden exemplarisch am Beispiel der Berufsbildungszusammenarbeit zwischen der Bundesrepublik Deutschland und der Volksrepublik China weiter untersucht:

- Wie ist die chinesisch-deutsche Berufsbildungszusammenarbeit gestaltet?
 - Auf welche Implementationsbedingungen trifft die Berufsbildungszusammenarbeit in der VR China?
 - Welches Verständnis von Facharbeit herrscht vor?
 - Wie manifestiert sich Facharbeit in den deutschen Projekten der Berufsbildungszusammenarbeit?

1.3 Methodologische Hinweise

Die Kapitel dieser Arbeit sind eigenständige Texteinheiten. Zentraler wie auch verbindender Aspekt ist die Facharbeit und zwar als:

- Modell bundesdeutscher gewerblich-technischer Qualifikation
- Leitidee der Berufsbildungszusammenarbeit
- Organisationsform industrieller Arbeit in der VR China
- Konkretion in der chinesisch-deutschen Berufsbildungszusammenarbeit

Die Arbeit baut auf der Auswertung von Literatur, Berichten der Deutschen Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit (GTZ), Projektberichten, Tagungspapieren etc. auf. Der Fokus liegt auf der Kategorie der deutschen Facharbeit, wie diese in der Berufsbildungszusammenarbeit zutage tritt. Unter diesem Blickwinkel kommt der Facharbeit eine Rolle (bezogen auf den Export deutscher Strukturen) zu. Da die Bundesrepublik Deutschland mit unterschiedlichen Nehmerländern auf verschiedenen Entwicklungsstufen Berufsbildungszusammenarbeit betreibt, sind nicht alle Aspekte der BBZ auch in allen Staaten anzutreffen. Dies liegt in dem Umstand begründet, daß in der wirtschaftlichen Zusammenarbeit die Anpassung an die vorhandene Situation des Nehmerlandes im Vordergrund steht. Daher spiegelt sich in den Programmen und Projekten lediglich ein Teil des entwicklungspolitischen Instrumentariums wider. Im zweiten Kapitel wird die Facharbeit in Deutschland durch deren historische gewachsene Leitidee, die Systembestandteile, Funktionsprinzipien und Entwicklungspotentiale beschrieben. Bestandteil dieser Beschreibung ist ebenfalls eine kritische Würdigung des Begriffes und seiner Kategorie. Die Darstellung der deutschen Facharbeit erscheint aus dreifacher Sicht sinnvoll: Um zu klären, was an dem Modell deutscher Qualifikation für Partnerländer attraktiv ist, was die Kategorie Facharbeit in Deutschland zur Zeit beinhaltet, da sich die Bedingungen in Deutschland in den letzten ca. 15 Jahren gewandelt haben und wie es auf die Berufsbildungszusammenarbeit durchschlagen könnte. Im dritten Kapitel wird auf die deutsche Berufsbildungszusammenarbeit eingegangen: Ihre Rolle in der wirtschaftlichen Zusammenarbeit, wie sie strukturiert ist und welche Strategien und Konzepte vorliegen. Bei der Beschreibung steht Facharbeit hinsichtlich der Strategie und der unterschiedlichen Maßnahmeansätzen im Zentrum. Das vierte Kapitel nimmt die Konkretisierung der Berufsbildungszusammenarbeit am Beispiel der Bundesrepublik Deutschland und

der Volksrepublik China vor. Es handelt sich dabei um die Darstellung der Implementations- und Durchführungsbedingungen nicht um einen Vergleich der Systeme. Um eine Einordnung der BBZ zu ermöglichen, ist es angemessen, die momentane Situation in China sowie einzelne Systemkomponenten genauer zu beschreiben. Ziel dieser Arbeit ist es die vorgefundenen Strukturen aus deutscher Sicht darzustellen und nicht sie zu kritisieren.

In der internationalen Berufspädagogik ist die Problematik des Vergleichs bekannt.²⁴ Indes hat sich der Gedanke der Aufklärung und der internationale Standard der *comparative education* zur Beschreibung von nationalen Systemen etabliert. Es läßt sich durchaus über die Form oder Organisation, beispielsweise einer chinesischen Facharbeit, diskutieren, dennoch kann nicht verkannt werden, daß es eine Kategorie der qualifizierten gewerblich-technischen Tätigkeit innerhalb jeder Gesellschaft gibt. Sie unterscheidet sich als Kategorie dagegen von deutscher Facharbeit. In nahezu allen Gesellschaften finden sich Grundkonstanten wie Arbeitsmarkt, Beschäftigung, Arbeit und Bildung, die erhebliche strukturelle Ähnlichkeiten aufweisen und zu einer Organisation von Arbeit und Aus- und Weiterbildung geführt haben. Anspruch ist nicht, Facharbeit universell zu erklären, sondern ihre Beschreibung in Deutschland, ihre Rolle in der Berufsbildungszusammenarbeit und in der sich wandelnden chinesischen Gesellschaft vorzunehmen und zu benennen, worin sie sich manifestiert.

Der Untersuchungsgegenstand dieser Arbeit ist begrenzt auf die Tätigkeit der BR Deutschland, vertreten durch das Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung und dessen Durchführungsorgan der Deutschen Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit. Die Aktivitäten der einzelnen Bundesländer, der Europäischen Union sowie der Non-Governmental-Organizations (NGO) werden an dieser Stelle nicht behandelt, da für sie andere (wirtschaftliche) Grundlagen, Durchführungsmuster, Strategien und Konzepte gelten. Lediglich in den Bereichen, wo andere Ansätze unterschiedliche Intentionen beschreiben, sind diese beispielhaft angeführt.

Im Zuge dieser Dissertation werden die Termini Qualifikation und Kompetenz gebraucht. In der einschlägigen Literatur, vor allem wenn sie sich

²⁴ Siehe: LAUTERBACH/MASLANKOWSKI/MITTER 1996 und MITTER 1996

mit internationalen Sprachäquivalenten²⁵ beschäftigt, wird keine eindeutige Abgrenzung gegeneinander vorgenommen. Kompetenz (lat. competere - das Zusammentreffen) wird im Sinne von Sachverstand, Befähigung und Zuständigkeit verwandt. Qualifikation (lat. qualificatio - Befähigung) bedeutet im deutschen Sprachgebrauch ebenfalls Befähigung und Eignung, zusätzlich aber auch Befähigungsnachweis, und darin liegt eine deutliche Unterscheidung zur Kompetenz. In der Arbeitswelt werden Kompetenzen an Tätigkeitsbereichen festgemacht. Kompetenz zeigt sich in der Erfüllung von Tätigkeiten, beispielsweise berufliche Handlungskompetenz, und verfügt über die anerkannte Zuständigkeit und Befugnis. Qualifikation umfaßt außer der formalen Differenz ferner die Arbeitsfähigkeit und Arbeitskondition, als Kombination von Wissen und Können in einem gesellschaftlich anerkannten Rahmen, beispielsweise die Facharbeiterqualifikation.

In der Berufsbildungszusammenarbeit orientiert sich Qualifikation stärker an den formalen Abschlüssen, der Beschreibung tätigkeitsbezogener Fähigkeiten und eher an den deutschen Berufsbildern. Dahingegen wird in der internationalen Diskussion Qualifikation häufig als Ziel eines formalen (Aus)Bildungsgangs benutzt. In der Literatur setzt sich bei der Beschreibung der Voraussetzungen in den Nehmerländern eher der Kompetenzbegriff durch. Aufgrund des quantitativ sehr bedeutsamen Beschäftigungsmarktes abseits formaler Strukturen scheint der Kompetenzbegriff geeigneter zu sein. Mit ihm wird die Summe der Fertigkeiten, Fähigkeiten und Kenntnisse umfaßt, die für die Verrichtung von Arbeitsschritten und Tätigkeiten benötigt werden.²⁶

²⁵ bspw. qualification [engl. Voraussetzung, Ausbildung, formales Zeugnis] and competence [engl. Fähigkeit, Zuständigkeit, Sachkundigkeit]

²⁶ BOEHM 1997, S. 16

Anmerkungen zum 4. Kapitel

China bietet aufgrund seiner langen Geschichte und mit seiner für das westliche Verständnis andersartigen, 'fremden' Kultur vielfältige Möglichkeiten zum Mißverständnis. Erschwert wird das Verstehen der chinesischen Gesellschaft durch die geringe Sprachüberdeckung. In China und in Deutschland gibt es jeweils deutlich weniger als ein Promille der Bevölkerung, das die Sprache des anderen Landes beherrscht. Daher ist die Darstellung in vielen Fällen auf Übersetzungen angewiesen. Die Problematik zeigt sich schon bei dem Vergleich von deutschen und englisch/amerikanischen Übersetzungen aus dem Chinesischen. Im vierten Kapitel ist daher dem deutschen Begriff der chinesische zugeordnet. Der einheitlichen chinesischen Schrift stehen wiederum unterschiedliche Sprachen gegenüber.²⁷ Es bestehen bereits innerhalb des chinesischen Schriftraums vielfältige Übersetzungsprobleme, die sich durch das zusätzliche Transferieren der chinesischen Schriftzeichen in das lateinische *Pinyin*-System - welches das früher gebräuchliche *Wade-Giles*-System abgelöst hat - noch verstärken.

Abgesehen von diesen eher technischen Gegebenheiten stellt sich der chinesische Kulturraum dem westlichen Beobachter als sehr heterogen dar. Bezeichnungen, die in Zentraleuropa als selbstverständlich angesehen werden, definieren sich mitunter deutlich anders. Speziell für inhaltlich beladene Begriffe wie Beruf und Facharbeit besteht erheblicher Interpretationsraum (auf beiden Seiten). Grundlegende methodische und wissenschaftslogische Voraussetzungen sind entweder nicht oder in gänzlich unterschiedlicher Weise vorhanden, beziehungsweise sie werden in einem anderen Kontext wahrgenommen und ausgelegt. Diese Problematik gilt in besonderer Weise für die gesellschaftliche Substanz von Arbeit, wie auch für die berufliche Bildung, mithin Begriffe, die schon in Deutschland nicht eindeutig und spannungsfrei definiert werden können.

²⁷

Außenstehenden Beobachtern erscheint mit der chinesischen Hochsprache, dem Mandarin-Chinesisch (der ursprünglichen Sprache der Han-Chinesen, die die Mehrheit der Bevölkerung stellen), eine *Lingua franca* zur Verfügung zu stehen, jedoch ist die gesprochene Sprache in gesamten Reich wesentlich vielfältiger und gegenseitig nicht kompatibel. Einendes Element des Landes ist die Schrift.

2. Deutsche Facharbeit - ein Exportmodell?

Dem deutschen Modell der beruflichen Bildung mit der gewerblich-technischen Komponente der Facharbeit wird weltweit hohes Ansehen entgegengebracht.¹ Das Interesse am Berufsbildungssystem kam bzw. kommt nahezu aus der gesamten Staatengemeinschaft; angefangen von den Ländern des afrikanischen Kontinentes über die Transformationsstaaten Zentralasiens bis zu der als Wirtschaftsmacht aufsteigenden Volksrepublik China, aber auch aus hochtechnisierten Ländern wie den USA.² Die Nachfrage läßt sich nicht an einem vorhandenen, mehr oder weniger ausdifferenzierten Bildungssystem oder an dem wirtschaftlichen, politischen oder gesellschaftlichen 'Entwicklungsstand' festmachen. Das deutsche Aus- und Weiterbildungssystem, mit der Konkretion der Facharbeit scheint Systemausprägungen aufzuweisen oder Entwicklungspotentiale zu generieren, die es für eine inhomogene Staatengruppe als interessante Alternative oder Ergänzung zu dem vorhandenen Berufsbildungssystem erscheinen läßt.

In Deutschland entspricht die Facharbeit einem sich über zwei Jahrhunderte evolutorisch entwickelten Konstrukt, das auf dem Berufskonzept beruht.³ Die 'Vorbildlichkeit' beruht auf Strukturen, Funktionsmechanismen und national-kulturellen Eigenheiten, die für die Beschreibung des Implementationsmusters der technischen Zusammenarbeit von Bedeutung sind. Dennoch hat sich auch das Leitbild der deutschen Facharbeit im Zuge der Globalisierung, Flexibilisierung und Differenzierung der Arbeitswelt mit zahlreichen, das Aus- und Weiterbildungssystem verändernden Einflüssen auseinanderzusetzen. Sie ist eine dynamische Komponente des Arbeitsmarktes und Beschäftigungssektors. Veränderungen betreffen einerseits das Bild, das transportiert wird und in den Partnerländern besteht, lassen andererseits aber auch die Bedingungen in den Ländern selbst nicht unberührt. Mit dem Zusammenwachsen der wirtschaftlichen Welt universalisieren sich die Anforderungen an die arbeitsteiligen Volkswirtschaften. Unter der Zielsetzung einer zukunftsgerichteten und nachhaltigen

¹ Die Bezeichnung Facharbeiter setzte sich, als Abgrenzung zu an- oder ungelernten Arbeitern im 19. Jahrhundert gegen eine Vielzahl anderer gebräuchlicher Beschreibungen wie Professionalist, Fabrikhandwerker, Fabrikarbeiter oder gelernter Arbeiter durch. EBERT 1984, S. 235f.

² BIERMANN 1994, S. 2

³ Aufgrund der sehr komplexen Zusammenhänge und der umfangreichen Entstehungsgeschichte hier nur der Hinweis auf weiterführende Literatur: STRATMANN 1985, ZIEHM 1998

wirtschaftlichen Zusammenarbeit wirken sich Umbrüche im Ursprungsland auch auf die Durchführung der Berufsbildungszusammenarbeit aus.

Die Facharbeit hat sich in den letzten 10-15 Jahren in Deutschland erheblich gewandelt. Aufbauend auf einer langen Geschichte bedeutete sie bis in die 1980er Jahre die lebenslange Beschäftigung in einem qualifizierten und gesellschaftlich anerkannten Beruf. Durch eine - im internationalen Vergleich - lange Dauer von Ausbildung und Weiterbildung entstand das 'deutsche Modell'.

2.1 Die berufskonzept-orientierte Facharbeit

Das in Deutschland bestehende Berufskonzept beruht auf einer langen Tradition, es ist ein „Stück deutscher Geschichte“.⁴ Der Begriff des Berufes umfaßt zahlreiche von den jeweiligen spezifischen Fachrichtungen unabhängige Ebenen. Ausgehend von der Entwicklungsgeschichte beinhaltet der Beruf für den Einzelnen ein verlässliches Gerüst an Werten, mit denen eine Identifikation und Verankerung in der Gesellschaft möglich ist. Das Berufskonzept ist indes keine deutsche Eigenheit. Es ist in zahlreichen Staaten, Industrienationen wie auch Entwicklungsländern anzutreffen. Die Universalität des Berufskonzeptes reduziert sich jedoch in den meisten Fällen auf die akademische Ebene der Professionen. Juristen oder Mediziner können über die Ländergrenzen hinweg ihre Aus- und Weiterbildung sowie Tätigkeitsmerkmale und Arbeitsinhalte vergleichen. In den meisten Staaten wird zwischen diesen, berufskonzept-orientierten Tätigkeiten und anderen Formen von Erwerbstätigkeit unterschieden.

„Die transnationale Kommunizierbarkeit dessen, was ein Beruf ausmacht, gilt jedenfalls nicht [...] für jene Erwerbsform, die wir in Deutschland dem Tätigkeitsmuster 'Facharbeit' zuordnen und als Beruf bezeichnen.“⁵

So unterscheiden sich in Deutschland die Facharbeiterberufe und die Professionen in ihrem Prinzip der Berufsförmigkeit nicht. Der Zugang zu den Tätigkeitsfeldern ist in beiden Fällen über Ausbildungsgänge, formale Ordnungen und Zertifikate geregelt. Mit dem Berufskonzept verfügen die Inhaber über ein „institutionalisiertes Kulturkapital“⁶, das sie zu konkreter und strukturierter Erwerbstätigkeit befähigt.⁷

⁴ PAUL-KOHLHOFF 1998, S. 11

⁵ GEORG 1999b, S. 3

⁶ BOURDIEU nach GEORG 1999b, S. 7

⁷ GEORG 1999b, S. 3f.

2.1.1 Die Kategorie der Facharbeit

Mit der Industrialisierung Deutschlands entstand eine neue, zum Handwerk abgegrenzte Form organisierter Erwerbstätigkeit: Industrielle Arbeit. Mit diesem Prozeß etablierte sich eine Schicht der Industriearbeiterschaft. Die Zerteilung des ehemals ganzheitlichen, handwerklichen Arbeitsprozesses in eine ausdifferenzierte Produktion kennzeichnete die neue Form der Arbeitsorganisation und orientierte sich zu Beginn nicht an der seinerzeit vorhandenen Berufsförmigkeit der Erwerbstätigkeit. Im Handwerk war über die Jahrhunderte ein Berufskonzept über die Ausbildung und Zertifizierung sowie Profilierung durch Wanderschaft aufgebaut worden. Der industrielle Produktionsprozeß führte im 19. Jahrhundert unter immer bedeutender werdender Mechanisierung zur Zerteilung von Arbeitsabläufen und zu Tätigkeitsausdifferenzierung der Arbeit. Auf den von den industriellen Produktionsbetrieben geschaffenen Arbeitsplätzen fanden sich Beschäftigte unterschiedlicher Qualifikation wieder, viele von ihnen konnten aufgrund der Folgen der eingeführten Gewerbefreiheit in ihren erlernten oder angelernten Berufen nicht mehr beschäftigt werden. Andere wiederum fanden eine Alternative zu dem engen, stark kontrollierten Kleinbetrieb des Handwerks oder der Landwirtschaft. Unter ihnen befanden sich Gesellen und Meister aus Gewerben, die ihre Zukunftsfähigkeit verloren hatten und Tagelöhner, Gesinde und Knechte, die in der industriellen Produktion, einem „Schmelztiegel“⁸ unterkamen, aber auch Bauern, die nach den Stein'schen und Hardenberg'schen Reformen keine Leibeigene mehr waren, gleichwohl kein Auskommen auf ihren zu kleinen Höfen hatten. Ebenso wie aus der soziokulturellen Orientierung der Handwerker auf den Kosmos ihrer Zünfte entstand jetzt ein Industriekosmos, indes lediglich als Ort, an dem gearbeitet wurde, aber keine darüber hinausgehende soziale Orientierung oder Wertebildung stattfand.

Das althergebrachte Berufsschema: Lehrling - Geselle - Meister war in diesem Industriekosmos nicht gültig. Das Muster der sozial-integrativen Nachwuchsqualifizierung wie sie im Handwerk üblich war, gab es in der Industrie nicht.⁹ Es existierten entweder überhaupt keine oder keine einheitlichen Vorstellungen, wie junge Fabrikarbeiter zu qualifizieren seien.¹⁰ Es war üblich, allein aufgrund von Betriebszugehörigkeit und erworbenen, nicht-standardisierten Erfahrungen innerbetrieblich neue Aufgaben zu erhalten oder die nächste Hierarchieebene zu erreichen. Der

⁸ RUPPERT 1986, S. 23

⁹ BLANKERTZ 1969, S. 92

¹⁰ Wie im Handwerk, so handelte es sich auch in der Industrie lediglich um junge Männer.

Entstehung einer neuen, qualifizierten Industriearbeiterschaft stand auch eine ständig steigende Nachfrage nach ungelernten, billigen Kräften entgegen. Viele Arbeitsplätze benötigten lediglich eingewiesene Arbeiter. Aus dieser Masse an Beschäftigten ließ sich auch ohne langwierige Qualifizierungsmaßnahmen für anspruchsvollere Tätigkeiten rekrutieren. Solch ein Aufstieg hatte keinen allgemein berufsqualifizierenden Aspekt. Erst mit Ausdifferenzierung und der Zunahme anspruchsvoller Tätigkeiten etablierten sich auch in der Industrie formalisierte, industrietypisch ausgeprägte Ausbildungsgänge.¹¹ Es entstand die Position des Gesellen/Gehilfen als anzustrebendes Berufsziel. Damit hatten sich die Ansprüche auf ganzheitliche Berufserziehung, wie sie Grundverständnis des Handwerks waren, hin zu einer primär geforderten fachlichen Qualifikation verlagert. Die Tätigkeitsprofile waren funktional ausgerichtet. In einer Zeit, als Ausbildungsordnungen oder Rahmenlehrpläne nicht zur Verfügung standen, orientierte sich die Ausbildung auf die Fachlichkeit der Gesellen und des Vorarbeiters. Deren tätigkeitsbezogene, vorgelebte Kompetenz, die über den Weg des Vormachens und Vorlebens an den Lehrling vermittelt wurden, beruhten in erster Linie auf der eigenen, individuellen Betriebssozialisation.

„Das eigentlich besondere an der historischen Entwicklung der deutschen Berufsbildung ist die Restauration des Berufskonzepts über die Krise des Handwerks in der zweiten Hälfte des 19. Jh. hinaus.“¹²

Als Produkt der umfangreichen Umwälzungen in der Facharbeiterausbildung hatten sich zu Beginn des 20. Jahrhunderts drei Hauptkategorien von Arbeitskräften herauskristallisiert. Über sie fand eine weitere Institutionalisierung statt:

- Ungelernte Arbeiter, die einzelne routinemäßige Arbeiten oder Arbeitsabläufe nach kurzer Anweisung ausführen können.
- Angelernter Arbeiter sollen nach einer Phase des planmäßigen Anlernens in der Lage sein, Hand- oder Maschinenarbeiten ausführen zu können, wobei die Schwierigkeiten an das Alter und die Fähigkeiten des Einzelnen anzupassen sind.
- Facharbeiter, mit einer drei- oder vierjährigen Lehrzeit, die planmäßig in einer Werkstatt sowie der Berufsschule absolviert wurde und ein größeres, in sich abgeschlossenes Arbeitsgebiet abdeckt. Der Facharbeiter soll in der Lage sein, selbständig und fachgerecht Anweisungen ausführen zu können.

¹¹ RUPPERT 1986, S. 84f.

¹² GEORG 1999b, S. 3

Berufspädagogisch war die neuentstandene Facharbeiterschaft des industriellen Sektors von großem Interesse. Sie bedeuteten die fachlich abgegrenzte, industriezweig-übergreifende Grundform einer gewerblichen Ausbildung als Gegenstück zur Handwerkslehre. Allerdings hatte sich das Berufskonzept des Handwerks in modifizierter Form mit den Facharbeitern auch in der Industrie durchgesetzt. Aber die

„Konstitution der Berufsidee in der modernen Gesellschaft war [...] weniger den Notwendigkeiten der qualifikatorischen Ausstattung der Arbeitskräfte geschuldet, sondern eher ein Integrationsmechanismus für die nachwachsende männliche Generation für einen sich bildenden Nationalstaat.“¹³

Aus den qualifikatorischen wie auch gesellschaftspolitischen Problemlagen in der Berufsbildung kam es in Deutschland zur Errichtung eines kooperativen, auf zwei Lernorten basierenden Systems beruflicher Bildung. Ein erhöhtes Qualifikationsbedürfnis seitens der Industrie wie auch die politisch verfolgte Integration der proletarischen und kleinbürgerlichen Schichten führten zur Entstehung des deutschen Lehrlingsausbildungsmodells.¹⁴

Die Forderung nach Erhöhung des Ausbildungsniveaus seitens der Unternehmungen zielte nicht auf die Schaffung eines schulischen Lernortes, sondern auf eine bessere (längere) betriebliche Ausbildung. In diesem Punkt zeigte sich jedoch erstmals die in der bürgerlichen Gesellschaft erstarkte Forderung nach staatlichen Eingriffen in den freien Markt. Gesellschaftlich relevante Interessen, wie die nach umfassender Bildung, sollten nicht den Marktgesetzen überlassen werden. Diese hatten gezeigt, daß in der Logik ökonomischen Produzierens lediglich geringes Interesse an der Vermittlung von Inhalten ohne direkte unternehmerische Verwertbarkeit für diejenigen Teile der Bevölkerung, die im Produktionssektor arbeiteten, bestand. Die Kritik seitens der Industrie an der sich etablierenden Fortbildungsschule als zweiten Lernort richtete sich primär gegen die Reduzierung der Arbeitszeit der Lehrlinge im Unternehmen als gegen den allgemeinbildenden Aspekt.

Die Weimarer Verfassung führte die Berufserziehung als Teil des Erziehungswesens auf. Die Berufsschulen ermöglichten in ihrer Ausgestaltung als Ergänzung zur Tätigkeit im Produktionsgeschehen eine didaktisch-

¹³ PAUL-KOHLHOFF 1998, S. 12

¹⁴ Zur genaueren Ausführung der Entstehung des Dualen Systems, speziell dem Verhältnis von handwerklicher zu industrieller Ausbildung sowie der aus diesem Prozeß resultierenden Schwierigkeiten siehe GREINERT 1995b

methodische Ausrichtung auf den Beruf. Der berufliche Bildungsgedanke schuf die Verbindungsmöglichkeit von beruflicher Ausbildung und allgemeiner Bildung. Zu gleicher Zeit erhielt die Entwicklung der Facharbeit über Berufsbilder und Ausbildungspläne Impulse. In der Industrie hingegen, die in den zwanziger Jahren als Träger von Ausbildung gesamtgesellschaftlich großen Anteil besaß, waren die Bedenken gegen die 'Einmischung' staatlicherseits groß.¹⁵ Die Lehrlinge fehlten durch den Besuch der Schule einen halben Tag im Unternehmen. Besonders die nicht-fachlichen Aspekte der Berufsschule zogen die Kritik auf sich. Den Lehrern wurde vorgeworfen, sich kaum mit technischen Fertigkeiten zu beschäftigen, um so mehr mit schulischer Bildungsarbeit.¹⁶ Die Akzeptanz des neuen Lernortes war auch im Handwerk gering, hier wurde an dem handwerksmäßigen Modell des Erfahrungslernens und der umfassenden Meisterkompetenz festgehalten. Neben der herkömmlichen Handwerks- und Handelsausbildung in kleinen und mittleren Betrieben hatte sich ein industrietypisches Ausbildungswesen, in erster Linie in den Mittel- und Großbetriebe etabliert. Die beiden Modelle beruflicher Qualifikation konkurrierten bei der Absteckung ihrer Interessengebiete gegeneinander.¹⁷ Die Leitidee ganzheitlicher Qualifikationsvermittlung spielte im Handwerk eine größere Rolle: Hier war die Ausdifferenzierung der Arbeit bei weitem nicht in dem Maße fortgeschritten, wie in der Industrie. In letzterer wurden die Vorstellungen der amerikanischen Arbeitswissenschaftler GILBRETH und TAYLOR zur wissenschaftlich orientierten Aufteilung ganzer Produktionsabläufe zu Zwecken der Rationalisierung aufgenommen. Sie reduzierten die am Arbeitsplatz benötigten Fähigkeiten auf kleinste Tätigkeitsausschnitte. Daraus entstanden stark differierende Vorstellungen im Handwerk und in der Industrie. Der Versuch seitens der Reichsregierung mit einem Berufsbildungsgesetz die berufliche Bildung auf ein gemeinsames Fundament zu stellen, scheiterte durch die aufkommende Wirtschaftskrise und den sich abzeichnenden Weg in das Dritte Reich.¹⁸

2.1.2 Vereinheitlichung und Reformierung von Ausbildung

Die Probleme bei der Schaffung einer gemeinsamen Ausbildung für Industrie, Handel und Handwerk hatten zur Folge, daß sich in Deutschland

¹⁵ Einschränkung bleibt zu erwähnen, daß sich diese Aktivitäten auf einige Branchen konzentrierte, wie zum Beispiel die Metall- oder Schwerindustrie, GREINERT 1995b, S. 61

¹⁶ ABEL 1963, S. 47

¹⁷ GREINERT 1995b, S. 69

¹⁸ Die vorhandenen berufspädagogischen Fortschritte wurden durch die totalitäre Inbesitznahme des Dritten Reiches „völlig pervertiert“, KÜMMEL 1980, S. 30

eine endgültige Regelung beruflicher Lehrlingsausbildung erst nach dem zweiten Weltkrieg gefunden wurde. Es bedurfte einer Vereinheitlichung der Gesetze, welche die berufliche Bildung betrafen. Deren Grundlagen, die allgemeine Berufsschulpflicht und reichseinheitliche Lehrpläne, waren bereits im Nationalsozialistischen Berufsbildungsgesetz enthalten. In der Bundesrepublik war die berufliche Bildung bis 1969 vor allem in den Wirtschaftsgesetzen geregelt. 1969 trat das Berufsbildungsgesetz (BBiG) in Kraft, das als zentrale Grundlage für die Ausbildung in fast allen (nicht-akademischen) Berufen gilt.¹⁹ Mit dem BBiG wurde die normativ-rechtliche Grundlage des Berufsbildungssystems in der Bundesrepublik Deutschland gelegt mit dem Dualen System als zentralem Begriff, der 1964 vom Deutschen Ausschuss für das Erziehungs- und Bildungswesen eingeführt worden war. Der Terminus steht seitdem stellvertretend für das gesamte Ausbildungsangebot in Deutschland. Das Berufsbildungsgesetz schuf einen rechtlich-formalen Ordnungsrahmen, in dem die Ausbildung nicht mehr ausschließlich Angelegenheit der Wirtschaft war und verband fachliche mit allgemeinen Inhalten. Der Staat nahm über Bildungspolitik direkten Einfluß auf die berufliche Bildung und entzog diese den unmittelbaren Interessen der Arbeitgeber. Berufliche Bildung trat bis dahin „als öffentliche Aufgabe“²⁰ nicht in Erscheinung, erst das Gesetz schuf ein „System differenzierter Verantwortung“²¹ mit den Einflußmöglichkeiten für staatliche Stellen, Bund und Länder sowie die Sozialpartner. Die Reform sorgte für die Zusammenfassung eines bis dato zersplitterten Ausbildungswesen. Die wesentlichen Punkte des Gesetzes sind folgende:

- Die Einbeziehung praktisch aller Wirtschafts- bzw. Tätigkeitsbereiche in das duale Ausbildungssystem, wobei den einzelnen Betrieben die Beteiligung an der Berufsausbildung freigestellt ist.
- Die Übertragung der zentralen Durchführungs- und Kontrollaufgaben in der Berufsbildung an Körperschaften des öffentlichen Rechts, die Kammern.
- Die zentrale Stellung der Institution des staatlich anerkannten Ausbildungsberufs mit gesetzlich legitimer Ausbildungsordnung.
- Ein Mitwirkungsrecht der Gewerkschaften, der Bildungsbürokratie der Länder und der Berufsschullehrer.²²

¹⁹ GREINERT 1995b, S. 99

²⁰ GREINERT 1995c, S. 414

²¹ GREINERT 1995c, S. 414f.

²² GREINERT 1995b, S. 100

Hiermit wurden erstmals Standards hinsichtlich der Berufsbezeichnung, des Inhalts, der Dauer und der Prüfungsanforderungen des Ausbildungsberufes bestimmt. Für Aufgaben der Forschung und Entwicklung in der beruflichen Bildung wurde ein Bundesinstitut für Berufsbildungsforschung (ab 1981 Bundesinstitut für Berufsbildung [BIBB]) gegründet. Die Ausbildungsberufe waren durch einheitliche Kompetenzprofile gekennzeichnet - es waren Monoberufe.

Beeinflusst und vorangetrieben ist die Reformierung des Berufsbildungssystems durch den gesellschaftlichen Modernisierungsprozeß und der 'Bildungsexplosion' in der Bundesrepublik Deutschland und der damit einhergehenden Öffnung höherer, meist akademischer Bildungsgänge für wesentlich größere Teile eines Altersjahrganges, als es vor 1970 der Fall war.²³ Das verstärkte öffentliche Interesse und die Mitwirkung verschiedener Interessengruppen und Vertretungen schuf einen gesellschaftlichen Konsens, der in bezug auf das Duale System, als Zugang zu den Facharbeiterberufen herrscht(e). Die Berufsbildung nach dem Dualen System basiert auf dreifacher Dualität:

- Die Auszubildenden haben durch die Aufnahme des Ausbildungsverhältnisses einen zweifachen Status, den des Schülers einerseits und den eines Arbeitnehmers andererseits. Der Ausbildungsvertrag regelt die Dauer, die Inhalte der Ausbildung, die Kompetenzen, die der Auszubildende erlangen soll sowie die zu erbringenden Leistungen seitens der Betriebe verbindlich für beide Vertragsnehmer und unabhängig von den betrieblichen Gegebenheiten.
- Die Ausbildung wird an zwei Lernorten, ergänzt durch einen überbetrieblichen Lernort, durchgeführt.
- Die rechtliche Basis der Dualen Ausbildung steht einerseits auf der Grundlage eines Bundesgesetz und andererseits auf Landesgesetzen.

Die Ausbildung beruht auf dem Prinzip eines staatlich anerkannten Ausbildungsberufes und der Regelungsbefugnis der Kammern, denen die Betreuung und Überwachung der ausbildenden Betriebe und deren Eignung zur Ausbildung obliegt. Der Ausbildungsberuf wird mit einer Kammerprüfung abgeschlossen. War der Berufsschulbesuch zu Beginn des 20. Jahrhunderts noch der Kritik ausgesetzt, den Betrieben die Lehrlinge zeitweise aus dem Produktionsablauf zu nehmen, so hat sich in der Bundesrepublik die Lernortkombination von Berufsschule und Betrieb in den 60-70er Jahren

²³ GREINERT 1995c, S. 413f.

durchgesetzt. Sie bedeutet allerdings in ihrer bis dato vorhandenen Ausprägung eine 'Bildungssackgasse', da lediglich berufsqualifizierende Abschlüsse erworben werden konnten und eine systemimmanente Trennung zwischen berufsbildender und allgemeiner Schule bestand. Die deutsche Berufsausbildung befindet sich im Gegensatz zu den anglo-amerikanischen Bildungsgängen, die per se eine große Offenheit innerhalb der Ausbildungswege aufweisen, in der Situation, daß durch die strikte Trennung von beruflicher und allgemeiner Bildung hier keine vertikale Offenheit zum allgemeinbildenden Schulsystem besteht. Berufliche Handlungskompetenz in der Ausbildung zu erzeugen beruht auf den Komponenten der Ausbildungsordnung, die für die fachlichen Inhalte allgemeingültige Maßstäbe setzt, auf den Rahmenlehrplänen, die den fachlich-schulischen Anteil betreffen, den konkreten Umsetzungen im Betrieb, aber auch der Beinhaltung allgemeinbildender Fächer in der Berufsschule. Zu beachten bleibt, daß selbst bei dem normierten und rechtlich stark reglementierten Ausbildungssystem eine Unterscheidung in Klein-, Mittel- und Großbetriebe unternommen werden muß. Letztere besitzen hinsichtlich der Lernortgestaltung aufgrund der umfassenden Ressourcen weitreichendere Möglichkeiten, betriebsspezifische Anforderungen in die Ausbildung zu integrieren und innerhalb des Berufsfelds vertiefende Angebote zu ermöglichen. Der Ausbildungsrahmenplan kann durch betriebliche Anforderungen ergänzt werden, bleibt aber innerhalb der in den Berufsfeldern festgelegten Fachlichkeit.

2.1.3 Formale Grundlagen

Hinsichtlich der Konzeption von Ausbildungsberufen gibt es drei Ansätze, die sich nach dem Grad bzw. der Möglichkeit zur Differenzierung und Spezialisierung unterscheiden:²⁴

- Ausbildungsberufe ohne Spezialisierungen
- Ausbildungsberufe mit Spezialisierungen durch Schwerpunkte oder Fachrichtungen (Ausbildungsgänge mit besonderen Ausbildungsinhalten und -zielen)
- Ausbildungsberufe als Stufenausbildung (Stufenausbildungsordnungen regeln zugleich mehrere Ausbildungsberufe mit teilweise gleichen Ausbildungsinhalten und -zielen sowie mit Ausbildungsabschlüssen auf unterschiedlichem Qualifikationsniveau)

²⁴ BENNER 1996, S. 14

Den schulischen Teil der Berufsausbildung regeln die Schulgesetze der Länder. Für den fachbezogenen Unterricht in der Berufsschule existieren Rahmenlehrpläne die von der ständigen Kultusministerkonferenz (KMK) beschlossen werden. Inhaltlich sind sie

„[...] in Lerngebiete, Lernziele und Lerninhalte sowie zeitlich in Ausbildungsjahre und Zeitrichtwerte gegliedert. Die Zeitrichtwerte beziehen sich auf die Lerngebiete. Die Rahmenlehrpläne der KMK werden entweder von den einzelnen Ländern unmittelbar übernommen oder in landesspezifische Lehrpläne umgesetzt. Dabei kann den regionalen Besonderheiten Rechnung getragen werden.“²⁵

Des weiteren regeln Lehrpläne die Inhalte der allgemeinbildenden Fächer. Ausbildungsordnungen und Rahmenlehrpläne werden abgestimmt. An der Erarbeitung von Ausbildungsordnungen sind die Sozialpartner (Arbeitgeber und Gewerkschaften), die zuständigen Bundes- und Länderministerien, das Bundesinstitut für Berufsbildung und Sachverständige beteiligt. Die Entwicklung von Ausbildungsordnungen und ihre Abstimmungen mit den Rahmenlehrplänen der Länder erfolgt generell in vier Schritten:²⁶

1) In einer Forschungs- und Entwicklungsphase untersucht das Bundesinstitut für Berufsbildung die Gegebenheiten, Erfordernisse und Entwicklungstendenzen der Berufs- und Ausbildungssituation in dem zu ordnenden Bereich. Es erarbeitet auf der Basis seiner Forschungsergebnisse Entscheidungsvorschläge zu Struktur- und Inhaltsfragen einer vorgesehenen Neuordnung.

2) Im Vorverfahren einigen sich Arbeitgeber, Gewerkschaften, Bund und Länder über die Durchführung von Ordnungsprojekten und die Eckwerte der zu entwickelnden Ausbildungsordnungen. Diese Konzeption ist die Entscheidungsgrundlage des Koordinierungsausschusses für die gleichzeitige Entwicklung und Abstimmung von Ausbildungsordnungen und Rahmenlehrplänen.

3) In der Phase der Erarbeitung und Abstimmung entwickelt das BIBB auf Weisung des zuständigen Bundesministeriums in Zusammenarbeit mit Sachverständigen des Bundes einen Ausbildungsordnungsentwurf. Die Sachverständigen der Länder entwickeln einen Rahmenlehrplanentwurf. Beide Entwürfe werden in gemeinsamen Sitzungen miteinander abgestimmt.

²⁵ BENNER 1996, S. 26

²⁶ BENNER 1996, S. 74

4) In der Erlaßphase einigen sich die an der Berufsausbildung Beteiligten über die Arbeits- und Abstimmungsergebnisse. Das zuständige Bundesministerium erläßt die Ausbildungsordnung, sie wird im Bundesgesetzblatt veröffentlicht. Die Kultusministerkonferenz (KMK) verabschiedet den Rahmenlehrplan.

Wichtig ist die Festlegung bildungspolitischer Eckwerte:

„Ausbildungsberufe haben als Ausbildungsgänge pädagogische Ziele zu verwirklichen, ihre Entwicklung wird jedoch auch wesentlich durch technische, wirtschaftliche und gesellschaftliche Faktoren beeinflusst. Die Frage, ob ein bestimmtes Aufgaben- bzw. Tätigkeitsgebiet Grundlage für die Anerkennung eines Ausbildungsberufes sein kann, wird unter Berücksichtigung fachlicher Gegebenheiten und bildungspolitischer Kriterien entschieden. Für die Entwicklung von Ausbildungsordnungen ist es unerlässlich, daß zwischen den an der Berufsausbildung Beteiligten Einvernehmen (Konsensprinzip) über die bildungspolitischen Eckwerte der neu zu ordnenden Ausbildungsberufe besteht, weil nur dadurch die Akzeptanz der Regelung in der Ausbildungspraxis gewährleistet ist.“²⁷

In der Berufsausbildung soll vor allem berufliche Handlungsfähigkeit auf Facharbeiter/Fachangestellten-Niveau vermittelt werden. Die Ausbildungsziele und -inhalte sind daher auf die Anforderungen der Berufspraxis zu beziehen. Unter Beachtung didaktischer Gesichtspunkte werden sie aus der Summe der entsprechenden Berufsinhalte ausgewählt. Kontrolliert wird die Einhaltung der Standards der Ausbildung von den zuständigen Kammern, denen vom Gesetzgeber die Kontrolle übertragen worden ist. Vor diesen werden die Vor- und Zwischenprüfungen der Ausbildungsberufe abgelegt. Des weiteren obliegt ihnen die Beratung und die Kontrolle der auszubildenden Betriebe sowie die Feststellung der Ausbildungseignung. Dem zu erlernenden Facharbeiterberuf liegt zu Grunde, daß der Ausbildungsberuf eine Berufskompetenz vermittelt, die es ermöglicht, im Anschluß an die Ausbildung in einem anerkannten Beruf tätig zu werden, auch wenn dieser sich in der konkreten Ausgestaltung von dem Ausbildungsplatz unterscheidet. Die Berufsbildpositionen halten die Anforderungen fest, die sich in dem gesamten Berufsfeld ergeben und in ausdifferenzierte Tätigkeitsbereiche unterteilt sind. Eine Kombination von Tätigkeitsbündeln aus verschiedenen Berufsbildern kann bisher nicht ausgewählt werden, ein Umstand, der die neuen IT-Berufe (Informations- und Telekommunikations-Berufe) und Medienberufe nicht mehr betrifft.²⁸

²⁷ BENNER 1996, S. 18

²⁸ Hierzu: BUNDESMINISTERIUM FÜR WIRTSCHAFT (BMWi) 1997, S. 5ff.

Die Berufsbildpositionen beschreiben die fachlichen Tätigkeitsbündel, die in der Ausbildung zu vermitteln sind, sie lassen sich im Gegensatz zu allgemeinbildenden Ausbildungsinhalten eindeutig beschreiben, unterliegen in stärkerem Maße dem Anspruch der direkten Verwertung sowie dem Problem der Veralterung. Die unübersehbare Zahl an Tätigkeiten in der deutschen Wirtschaft ließ sich damit auf eine begrenzte Zahl von Ausbildungsberufen reduzieren. Die grundsätzliche Problematik bei Tätigkeits-schneidungen zeigt sich in der Zusammenfügung von einzelnen Berufen in Berufsfelder, die eine sinnvolle Abgrenzung ermöglichen sollen und gleichzeitig die Zahl der Berufsfelder und der Berufe überschaubar hält.

2.1.4 Tätigkeitsabgrenzung

Facharbeit, als Befähigung zum Umgang mit der vorherrschenden, gewerblich-technischen Produktionsweise beruht auf einer Kombination von Qualifikationen, Fähigkeiten und Erfahrungen. Tätigkeitsdopplungen und -überschneidungen in den einzelnen Berufen werden gering gehalten. Die Schneidung der Facharbeiterberufe wurde auf zweierlei Achsen durchgeführt: horizontal werden Berufsbilder durch Tätigkeitsanalysen beschrieben und gebündelt, vertikal ergibt sich die Ausrichtung in der Abgrenzung zu den planenden, konstruierenden Tätigkeiten der Ingenieursebene nach oben und den un- und angelernten Arbeitern nach unten. In der Entstehungsgeschichte zeigte sich seitens der Industrie das Interesse, die Facharbeiterberufe möglichst breit zu schneiden und eine eher geringe Anzahl zu konstruieren.

„Das gleichzeitige Anstreben pädagogischer, bildungs-, sozial-, standes- und beschäftigungspolitischer Zielsetzungen mit der Anerkennung von Ausbildungsberufen steht einer Konzentration der Ausbildungsberufe entgegen.“²⁹

Das erworbene Können steht ausreichend abgegrenzt zu anderen Tätigkeiten im Unternehmen und am Arbeitsmarkt. Das auch heute noch bis zur Meisterschaft³⁰ zu steigende Kompetenzbündel ermöglicht eine klare Abgrenzung beruflicher Tätigkeiten untereinander, solange die angeführte Verwendbarkeit gewährleistet ist. Die unterschiedlichen Tätigkeiten klassifizieren sich in einem Anbietermarkt und ermöglichen die Planung einer Karriere³¹ in einem gewählten Berufsfeld mit bestimmten, an den Erfah-

²⁹ BENNER 1995, S. 141

³⁰ Wobei sich heute die alleinige Meisterschaft nicht mehr ausschließlich am kleinen Befähigungsnachweises festmacht, dieser aber immer noch ungebrochene Nachfrage erfährt.

³¹ Zum sozialen Phänomen der Karriere siehe: TIPPELT 1995

rungen der eigenen Person und den erworbenen Fähigkeiten ausgerichteten Erwartungen hinsichtlich der Stellung innerhalb der Unternehmen und der Gesellschaft. Es erlaubt die Einschätzung der wirtschaftlichen Möglichkeiten, die das Kombinationsbündel erworbener Qualifikationen ermöglicht, den *Wert des Facharbeiterberufes*. Dieser Wert ergibt sich weitergehend daraus, daß das System beruflicher Bildung in Deutschland den Betrieben vorgeordnet ist und in seiner Qualifikationsausdifferenzierung für einen gesamten Arbeitsmarkt gilt.³² Für den Wert des Facharbeiterberufes spricht eine weitere Gegebenheit, die sich im Gegensatz zu den anderen Industrienationen herausgebildet hat. Durch den immer größer werdenden Anteil Jugendlicher, die nach der Pflichtschulzeit im allgemeinen Bildungssystem verbleiben, kam es in den Industrienationen dazu, daß das Interesse an beruflicher Bildung gegenüber akademischer zurückging. Diese wachsende Attraktivität akademischer Bildung hat sich auch in Deutschland vollzogen, jedoch nicht als Verschiebung auf Kosten der beruflichen Bildung.

„Die Bildungsexpansion hat also keine Substitution der Berufsbildungsabschlüsse durch formal höherwertige Schulabschlüsse in Gang gesetzt, vielmehr hat das Berufsausbildungssystem die höheren Abschlüsse absorbiert.“³³

Auch mit einem höherwertigen Schulabschluß bietet das Aus- und Weiterbildungssystem hinreichende Karrieremöglichkeiten, was auch die steigende Zahl von Doppelqualifizierungen, Berufsausbildung und Studium zeigt.³⁴

Das Bündel an Fachqualifikationen und die erworbenen Kompetenzen stellen eine für den einzelnen Betrieb oft überhöhte, über die faktische Anforderung hinausgehende Qualifikation dar. Zahlreiche Unternehmen sind nicht oder nur bedingt in der Lage, das gesamte Bündel an Fertigkeiten, das für das Berufsbild gefordert ist, zu vermitteln. Daher wurde ein überbetrieblicher Ausbildungsort geschaffen, der den Einsatz in unterschiedlichsten Unternehmensformen sicherstellen soll, und es ermöglicht, die „latent überschüssigen Qualifikationsmomente“³⁵ der Ausbildung für alle Betriebe zu ermöglichen. Solche Qualifikationsüberschüsse bilden den Rahmen der Facharbeit, die eigenständig innerhalb der betrieblichen Gegebenheiten steht. Sie orientiert sich nicht lediglich an der Mittelstellung zwischen nicht - oder nur schwach - qualifizierter Arbeit und den

³² Hierzu: GEIBLER 1994, S. 648

³³ GEORG 1999b, S. 7

³⁴ BMBF 2000, S. 46f.

³⁵ GEORG/SATTEL 1995, S. 125

hochqualifizierten Tätigkeiten. Innerhalb der Statureinheit der Facharbeit differenziert sie sich nach Branchen und Regionen. Sie bezieht sich in ihrer Konkretion auf eine vorgenommene Schneidung von Facharbeiterberufen innerhalb eines Berufsfeldes mit gleichzeitiger Abgrenzung zu Arbeitskräften anderer Berufsfelder, somit bietet Facharbeit eine vertikale und horizontale Schutzfunktion.

Die Abgrenzung und die Schutzfunktion verlor in den vergangenen Jahren ihre stabilisierende Bedeutung, veränderte sich als Anforderung dahingehend, daß eine verstärkte Nutzung umfassender Qualifikationen, die über den fachlichen Aspekt hinausgehen gefordert wird. Flexibilität, Teamfähigkeit, Denken in Strukturen, lebenslanges Lernen und ein neuer Qualitätsbegriff verändern die Anforderungen, die gleichwohl die fachlichen Belange nicht ablösen, sie jedoch ergänzen. Diese Anforderungen beruhen auf der schnellen Veränderung, des Wandels oder der Erneuerung technischen Wissens. Die handwerkliche Ursprünglichkeit beruflichen Lernens, mit der Option einmal Gelerntes als Fundus und Grundlage zu nutzen, quasi ein Kompetenzgebäude zu errichten, verblaßt in der sich ständig erneuernden und verändernden Arbeitswelt.

Facharbeit in Deutschland zieht seinen gesellschaftlichen und ökonomischen 'Wert' aus der Gegebenheit, theoretisch fundiert und berufspraktisch qualifizierte Fachleute auszubilden - dafür wurden erhöhte Kosten und, im internationalen Vergleich, lange Ausbildungszeiten in Kauf genommen. Es stellt sich die Frage, ob die sich verändernden Anforderungen mit der hergebrachten Ausbildung zu vermitteln sind, oder ob andere Ausbildungsformen hier verbesserte Möglichkeiten bieten. Hierdurch wird vor allem eine subjektive Seite des beruflichen Lernens hinter den Anforderungen an Ausbildung und Tätigkeit deutlich.

2.2 Facharbeit im Umbruch

Seit den 1980er Jahren hat sich die deutsche wie auch die internationale Berufsbildung mit verändernden Rahmenbedingungen auseinanderzusetzen. Einflußfaktoren sind die Globalisierung, Liberalisierung und Internationalisierung der Märkte infolge der Auflösung des kommunistischen Staatenblocks um die (und innerhalb der) Sowjetunion, die wachsende Komplexität der weitaus meisten Tätigkeitsbereiche und die Änderung des Bildungsverhaltens vieler Jugendlicher, die in den OECD-Staaten zu immer höherwertigen Bildungsabschlüssen tendieren. Zwar gab es in der Weltwirtschaft in den letzten Jahrzehnten stets Tendenzen zur Internationalisierung, doch geschieht es zur Zeit in einer Größenordnung, daß von

strukturellen Änderungen auszugehen ist. Das Neue an der gegenwärtigen Situation ist die Flexibilisierung unternehmerischer Tätigkeit, mit der die politischen Kontrollmechanismen, die in der Vergangenheit für die soziale Verträglichkeit struktureller Umwandlungen sorgten, nicht Schritt halten können oder ausgehebelt werden. Es entstehen Unternehmen als transnationale Akteure, die dem Ziel wirtschaftlicher Ertrags-/Gewinnmaximierung verpflichtet sind und sich von national geprägten Gesellschaftswerten wie der Sozialpartnerschaft, einem Eckpfeiler der bundesdeutschen Wohlstandsgesellschaft entfernen. Eine der Folgen der Globalisierung ist die Reduzierung wirtschaftlicher Tätigkeiten auf ökonomische Werte und Kennzahlen.³⁶

„Tatsächlich neu ist hingegen der Autonomiegewinn der Geld- und Finanzwirtschaft, welche sich zunehmend nicht nur der staatlichen Kontrolle und Besteuerung entzieht, sondern über die internationalen Finanz- und Devisenmärkte geradezu selbst zur Kontrollinstanz staatlicher Wirtschaftspolitik wird.“³⁷

Waren in den 1970er Jahren Firmen wie Siemens oder Daimler-Benz noch vollkommen auf die deutsche Aus- und Weiterbildung fixiert, so treten jetzt Modelle aus anderen Standorten unternehmensweit in Konkurrenz. „Das Kapital und die Unternehmensstrategien werden global.“³⁸ Zunehmend wird Aus- und Weiterbildung unter der unternehmensinternen Kostenrechnung betrachtet.

Die Globalisierung führt zur Abkehr von der Arbeitsteilung innerhalb der Nationalstaaten. Mithin werden auch die Mechanismen wie beispielsweise die Tarifpartnerschaft und Mitbestimmung unter internationaler Orientierung zu betrachten sein. Die heute bestehende Weltwirtschaftsordnung ist ein System als Konglomerat klar abgegrenzter Staaten, die ihrerseits über abgegrenzten Nationalwirtschaften mit differierenden Regulationsmechanismen verfügen. Das jeweilige Wirtschaftssystem funktioniert in erster Linie nach 'Spielregeln' des betreffenden Staates. Die Kontrolle sowie die Lenkung fand primär durch innerstaatliche Instrumente statt. Das Weltwirtschaftssystem zeichnete sich durch eine räumliche Arbeitsteilung innerhalb verschiedener Volkswirtschaften aus, welche die rechtlichen und sozialen Rahmenbedingungen absteckten und im Falle Deutschlands tarifautonome Akteure im Berufsbildungssystem agieren ließ. Die Überwindung geographischer Begrenzungen durch Unternehmen läßt eine dynamische, sich regionalen Gegebenheiten weitgehend

³⁶ Hierzu: BECK 1997, S. 26

³⁷ KAUFMANN 1998, S. 7

³⁸ RÜTZEL 2000, S. 11

entziehende Weltwirtschaft entstehen. Dieser Dynamik können die politischen Akteure qua Mandat nicht folgen. Ihnen fehlt, was den *global player* über die Operationalisierung der Kapitalanteile gelang: die Schaffung einheitlicher Maßstäbe, die ihrer internen Logik nach als *top-down*-Prozeß innerhalb der Unternehmen diffundieren. Die Anforderungen an die Beschäftigten werden sich dieser Logik nicht entziehen. Der Prozeß der Fusion des Daimler-Benz-Konzerns mit dem Chrysler-Konzern wurde in Deutschland als „Abschied aus der Deutschland AG“³⁹ empfunden. BECK pointiert hierzu treffend:

„Wirtschaftliche Globalisierung vollendet [...] was durch die Postmoderne intellektuell und die Individualisierung politisch vorangetrieben wird - den Zerfall der Moderne. Die Diagnose lautet: Kapitalismus wird und macht arbeitslos. Damit zerbricht das historische Bündnis zwischen Marktwirtschaft, Sozialstaat und Demokratie, das bislang das westliche Modell [...] integriert und legitimiert hat.“⁴⁰

Die Globalisierung der Arbeitswelt führt zu einer Neuverteilung und einer neuen Definition von Arbeit, und als Folge dessen zu einer Neubewertung von Qualifikationsmaßnahmen.

„Veränderungen im Arbeits- und Beschäftigungssystem und in der Gesellschaft erfordern daher immer eine Neubestimmung, in der es nicht nur um eine objektive Auslegung, sondern auch um das Aushandeln von Interessen geht.“⁴¹

Die berufliche Bildung in Deutschland hinkt dieser Entwicklung im Vergleich zu anderen Industrienationen wie Schweden oder den Niederlanden hinterher. Die Orientierung an dem Berufskonzept und dem komplexen Berufsbildungssystem ist wenig flexibel. Die Überwindung des starren Systems durch multinational agierende Unternehmen läßt eine dynamische Arbeitsgesellschaft entstehen, die zu ausdifferenzierten Anforderungen hinsichtlich der Qualifikation und auch der Arbeitszeit führt. Die 'Normalarbeitszeitverhältnisse' nehmen zugunsten von Zeitbeschäftigungen seit Mitte der achtziger Jahre ab. Voraussetzungen für eine zusammenwachsende, von nationalen Prämissen unabhängige Volkswirtschaft sind die weltweit entwickelten Transport- und Kommunikationssysteme. Sie überbrücken räumliche Distanzen schneller und billiger und stehen in gewisser Weise analog zum Strukturwandel der Industrialisierung, der ebenfalls auf der Verbesserung dieser Komponenten beruht. Kennzeichen

³⁹ DER SPIEGEL 1998, S. 107

⁴⁰ BECK 1997, S. 24

⁴¹ RÜTZEL 2000, S. 10

der Globalisierung, auch eine Analogie zur Industrialisierung, stellt die Fähigkeit einer wachsenden Zahl von Staaten zur industriellen Massenproduktion dar. Für weite Teile der industriellen Produktion spielen Lohnkosten die ausschlaggebende Rolle. In dem industriellen Sektor wird über die Produktionsfaktoren konkurriert.

„Aus diesen wirtschaftlichen Gründen heraus, aber auch, weil immer mehr Produkte rein technisch vervielfältigt werden können, wird die Fähigkeit zur Industrieproduktion für die wirtschaftliche Wertschöpfung immer nachrangiger. Dies ist das eigentlich Neue an der Globalisierung und wird mit Sicherheit die Welt in vielerlei Hinsicht verändern.“⁴²

Nach BROCK ist die Zahl der wirtschaftlichen Akteure sprunghaft angestiegen. Diese sind in zunehmender Weise in der Lage, an vielen Orten mit einer großen Zahl potentieller Arbeitnehmer zu produzieren. Das Vorhandensein großindustrieller Strukturen mit ihrer klassischen Kombination von Produktionsfaktoren wie Facharbeit und Kapital haben an Gewicht verloren. Zentrale Bedeutung kommt vor allem der Kombination und ständigen Aktualisierung von Wissens-elementen zu, was einer Flexibilisierung beruflicher Qualifikationen gleichkommt. Unter diesen Voraussetzungen gelangen die Produktionsstandorte, die sich noch in den 'althergebrachten' Strukturen bewegen, unter stetig steigende Konkurrenz. Die Differenzierung nach Betriebsgröße, Ort und Organisationsform wird zum entscheidenden Produktionsfaktor.⁴³

Für das deutsche System der gewerblich-technischen Aus- und Weiterbildung, die sich am industriellen Standard orientiert, ergeben sich mit diesen gewandelten Anforderungen zahlreiche Probleme. Die industriellen Standards werden auch in Staaten erreicht, die über geringere Lohnkosten und Preisniveaus am Markt auftreten und zahlreiche Produktionsorte in den Industrienationen bedrohen. Mit ihnen wird ein Teil der Ausbildungskapazität verschwinden, der verbleibende wird einem tiefgreifenden Wandel unterzogen.

2.2.1 Facharbeit am Ende des 20. Jahrhunderts

Die Veränderungen der Rahmenbedingungen fallen mit einem Strukturwandel in großen Teilen des industriellen Sektors zusammen. Als Folge dessen kam es in den vergangenen Jahrzehnten zur Neuschaffung von Facharbeiterberufen, Teilaufgaben entfielen, wurden ausgeweitet, oder

⁴² BROCK 1997, S. 15

⁴³ BROCK 1997, S. 16

durch neue substituiert. Damit modifiziert sich das Erscheinungsbild inhaltlich wie tätigkeitsbezogen. Die Untergliederung in elf Berufsfelder erscheint nicht mehr adäquat, da eine Verknüpfung der Tätigkeitsfelder über Querschnittsaufgaben berufsfeldübergreifend wirkt. Die weitgehende Verbreitung des universalistischen Werkzeugs Computer tut ein übriges dazu. Verstärkung erhält diese Tendenz durch die Konzentrations- wie auch Integrationsprozesse in den Wirtschaftsfeldern, die eine wachsende Verzahnung aufweisen. Ergebnis dieser Entwicklung ist die Umgestaltung der Unternehmen sowie die Neuschneidung von Berufs- und Tätigkeitsfeldern.

Eine auf breiter ausdifferenzierende Anforderungen abzielende Modifikation beruflicher Handlungen verfestigt sich in neuen Aufgabenzuschnitten für Facharbeiter. Als Beispiel seien die Informations- und Telekommunikationsberufe (IT-Berufe) angeführt. Sie zeichnen sich durch ihre quer zu den herkömmlichen Berufsfeldern liegenden Tätigkeitsprofile aus.

„Noch nie waren Kompetenz und Kompetenzentwicklung der Erwerbstätigen für das Meistern wirtschaftlicher Strukturwandlungen ein solch maßgeblicher Gestaltungsfaktor wie dies heute der Fall ist.“⁴⁴

Der Wandel der Anforderungen bezieht sich auf die Vernetzung verschiedenster Anwendungsbereiche mit Ausrichtung auf den Dienstleistungssektor. Benötigt werden Strukturkonzepte, in denen Anforderungsprofile als Ausbildungsziele flexiblere Gestaltungsmöglichkeiten eröffnen.⁴⁵ Neben den sich verändernden technischen Anforderungen werden für diese Facharbeiter Qualifikationen aus der Kundenbetreuung wichtig: „Damit wird deutlich, daß Fachkräfte neben den rein technischen Anforderungen weiteren Erwartungen entsprechen müssen:

- Wahrnehmen von Dienstleistungsfunktionen: Kundenbeziehung, Vertriebsorientierung, Beratungsorientierung.
- Erbringen ganzheitlicher Dienstleistungen, die quer zu traditionellen Berufsgrenzen liegen.
- Planen und Durchführen komplexer Projekte, Arbeiten im Team, Mitarbeit an der Verbesserung von Arbeitsabläufen und -organisation, Qualitätssicherung.“⁴⁶

⁴⁴ LENNARTZ 1998, S. 11

⁴⁵ LENNARTZ 1998, S. 11

⁴⁶ BMWI 1997, S. 5

Den kürzer werdenden Innovationszyklen und dem internationalen Wettbewerb sollen Facharbeiter entgegengesetzt werden, die in den Unternehmen die Anpassung an die sich wandelnde Arbeit und deren ansteigende Komplexität nachvollziehen können. Die Käufermärkte verlangen Komplettlösungen, die trotzdem einen individuellen Zuschnitt aufweisen. Die Arbeitsteilung, in der Ingenieure planen, anleiten sowie kontrollieren und Facharbeiter ausführen, zerfließen, bzw. verlagern sich. Diese Kombination von umfassenden Fertigkeiten erfordert einerseits die kompetente fachliche Ausrichtung, die über die herkömmliche Ausbildung zu gewährleisten wäre, andererseits eine Kompetenz in technischer und kundenorientierter Planung, Beratung und Service. Sie trat in der Ausbildung bisher nicht auf und verlangt eine Distanz zur reinen Technikausrichtung.

Die IT-Berufe zeichnen sich durch einen gemeinsamen Kernbereich und durch zusätzliche spezifische Fachqualifikationen aus. Die Kombination von Kern- und Fachqualifikationen läßt die Anforderungen seitens der Unternehmen besser aufnehmen, da sie eine differenzierte Anzahl von Fachrichtungen, Einsatzgebieten und Fachbereichen umschließen. Bestimmendes Strukturmerkmal bleibt der dem (aufgesplitteten) Berufsbild zugrundeliegende gemeinsame Kernbereich. Es trägt der Entwicklung des Zusammenwachsens der Berufe Rechnung und läßt über die Fachqualifikation dennoch Differenzierungen zu.⁴⁷ In eine ähnliche Richtung bewegen sich die Neuordnungen in der Drucktechnik. Das Berufsfeld 08 (Drucktechnik) wird grundlegend in Richtung umfassender Medientechnik ausgeweitet. Der Grund liegt in der stetigen Weiterverbreitung medientechnischen Grundwissens, daß es 'Nicht-Fachleuten' ermöglicht, Druckvorstufen- und Druckprodukte herzustellen. Es entsteht offiziell (noch) kein neues Berufsfeld, doch gibt es innerhalb des Berufsfeldes weniger Facharbeiterberufe, die auf einer gemeinsamen breiten Grundbildung zahlreiche Fachrichtungen und Schwerpunkte ausweisen. Zwar sind die hohe Zahl an Schwerpunktsetzungen über eine breite Zahl an Modulen unter der gleichen Bezeichnung zusammengefaßt, aber die starke Differenzierung führt de facto zur hohen Spezialisierung (siehe auch Kapitel 3.4). Die Zahl der Berufe in der Druckindustrie sinkt zwar, aber durch die Wahlmöglichkeiten innerhalb der reduzierten Anzahl steigt die Zahl an faktisch eigenständigen Berufen. Dies ist durch den modularen Ansatz über Qualifikationseinheiten ermöglicht worden. Es handelt sich zwar nicht um eine rein modular aufgebaute Qualifikation, da am Berufskonzept festgehalten wird, nichtsdestoweniger werden innerhalb des Berufs-

⁴⁷ Hierzu BMWI 1997, S. 6f.

bildet modulare 'Fachrichtungskorridore' angeboten. Sie beschränken sich nicht auf die Ausbildung, sondern verknüpfen als Strukturelement Aus- und Weiterbildung und öffnen horizontale und vertikale Verknüpfung.

In den letzten 15-20 Jahren gab es in der Berufsbildung die Diskussion um die berufliche Erstausbildung und dessen Reformierung. Die 'Krise des Dualen Systems'⁴⁸ läßt in diesem Zusammenhang von einer Zäsur, statt von einem Wandel ausgehen.

„Zwar begleiten uns die Debatten um die quantitativen und qualitativen Krisen des Ausbildungssystems seit dem Ende der sechziger Jahre. Aber die Reaktion auf die jüngsten Erosionstendenzen zeigen eine neue Qualität.“⁴⁹

Die neue Qualität beruht auf einer Krise des Systems, die sich nicht, wie in der Vergangenheit an einzelnen, nicht zu systematisierenden Krisensymptomen festmacht. In Deutschland existieren zur Zeit rund 25.000 Tätigkeitsklassifikationen, ca. 2.300 Erwerbsberufe, aber lediglich 356 Ausbildungsberufe.⁵⁰ Von den deutschen Jugendlichen absolvieren ca. zwei Drittel eines Jahrgangs eine Ausbildung im Dualen System. Die Zahl verteilt sich ungleich auf die Ausbildungsberufe: 60% aller Jugendlichen werden in 25 Berufen ausgebildet, geschlechtsspezifisch differenziert ergibt sich eine Konzentration von ca. zwei Drittel der männlichen Auszubildenden sowie 80% der jungen Frauen auf die 25 jeweils beliebtesten Ausbildungsberufe.⁵¹ Dies bedeutet für die Beschäftigungslage in Deutschland, daß der größte Teil der im späteren Berufsleben ausgeübten Tätigkeiten sich auf der Basis relativ weniger anerkannter Berufe befindet. Im Umkehrschluß muß die Berufsausbildung mit den Ausbildungsinhalten über die später zu erbringenden, monoberuflich orientierten, angenommenen Tätigkeitsfelder herausragen.⁵² Der Anforderungswandel an berufliche Bildung zog die Forderung nach sozialer, fachlicher und methodischer Kompetenz, kurz berufliche Handlungskompetenz nach sich. Spätestens seit den fünfziger Jahren hatte sich in Deutschland das

⁴⁸ GEIBLER 1991

⁴⁹ GEORG 1998, S. 177

⁵⁰ REULING, 1996, S. 4f. ; BBSCH 9/2000, S. 273; BMBF 2000, S. 91

⁵¹ REULING, 1996, S. 4

⁵² Dies aus zwei Gründen: neben dem obigen darf die Problematik des Überganges der Absolventen aus dem Ausbildungssystem in die Berufstätigkeit, die sogenannte zweite Schwelle, nicht vernachlässigt werden. WITTMER (1995, S. 4) weist darauf hin, daß 1994 jeder fünfte Ausgelernte keinen Arbeitsplatz gefunden hat und in andere Berufsfelder wechseln mußte sowie auf 31% jährlich neu zu verhandelnde Beschäftigungsverhältnisse.

Facharbeiterprinzip etabliert und letztendlich einen großen Teil zum sogenannten Wirtschaftswunder⁵³ beigetragen. Es war in seinem Charakter bis in die achtziger Jahre tragfähig und hatte sich ordnungspolitisch und gesellschaftlich in Westdeutschland etabliert. Die Stabilität erklärte sich aus dem System: Den größten Teil der Absolventen aller Berufsrichtungen konnte der Arbeitsmarkt aufnehmen und ausbildungsadäquat beschäftigen. Die 'Sicherheit', ein Erwerbsleben lang, zumindest einen großen Teil davon, in einem Beruf oder Berufsfeld zu verbringen, macht die Attraktivität auch in bezug auf den Export des gesamten Systems aus.

2.2.2 Veränderte Anforderungen

Beschleunigte technische Innovationen verursachten einen Wandel betrieblicher Anforderungen an die Arbeitnehmer. Für berufliches Wissen wurde - in Anlehnung an kernphysikalische Zerfallsreihen - eine Halbwertszeit proklamiert.

„Gerade in den neuen Ausbildungsberufen ist die Halbwertszeit des Wissens rapide gesunken [...]. Wenn auch die Halbwertszeit des fachlichen Wissens immer weiter abnehmen wird, ist hiervon das soziale Wissen nicht betroffen und muss eine wichtige Rolle [in] der Ausbildung erhalten.“⁵⁴

Die Verkürzung der Verwertbarkeit des erlernten Berufes macht ein Umorientieren in bezug auf die Inhalte beruflichen Wissens nötig, um den Innovationszyklen, vornehmlich in Industrie und Produktion, folgen zu können. Im Zuge der Diskussion gelangen Inhalte in die Diskussion, die dem Berufsbild fachübergreifende Stabilität verleihen sollten. Der Verlust langfristiger Verwertbarkeit von beruflichem Fachwissen wirkt auch in die berufliche Bildung hinein. Sie wird dem früheren Anspruch nach einem Erwerb von Fähigkeiten, die den Einzelnen in die Lage versetzen, lebenslang in der Gesellschaft einen verlässlichen Platz zu finden nicht mehr gerecht.

Bei der strukturellen Weiterentwicklung der deutschen Berufsbildung stellen die Partner des Bündnisses für Arbeit, Ausbildung und Wettbewerbsfähigkeit neben der Qualifizierung einer fachlich vielseitig einsetzbaren Fachkräfteschaft auch weitergehende Aspekte:

⁵³ Trotz des inflationären Gebrauchs dieses Begriffes leistet er meines Erachtens zur Beschreibung eines mittlerweile mystifizierten Ereignisses ausreichende Dienste.

⁵⁴ KURSCHILDGEN 2000, S. 3

- „Die Persönlichkeitsentwicklung junger Menschen zu fördern, um berufliche Entwicklungschancen für alle zu eröffnen
- Die Fähigkeit zum Lernen sowie die Motivation junger Menschen zu entwickeln, neue Anforderungen zu erkennen und Qualifizierungsmöglichkeiten aktiv in allen Phasen ihres Berufslebens zu nutzen.“⁵⁵

Statt der anzustrebenden Meisterschaft in einem Berufsfeld tritt die „Bildungswanderschaft“.⁵⁶ Für diese Bildungswanderschaft, die sich durchaus quer zu den herkömmlichen Berufsfeldschneidungen bewegen kann, wird eine breite Basis an Kompetenzen, die nicht dem unmittelbaren Prozeß des Überaltens unterliegen, benötigt. Diese werden jedoch nicht primär in der betrieblichen Ausbildung vermittelt. Andere Modelle, wie zum Beispiel schulisch oder modular organisierte geraten in den Blick. Flexible Umgehensweise mit Ausbildung und Arbeit entspricht den sich wandelnden wirtschaftlichen Gegebenheiten am ehesten. Das Beispiel aus der Druckindustrie zeigt, daß modularisiert werden kann, ohne das Konzept der Aus- oder Weiterbildungsberufe zu verlassen.

Zusätzlich zur Diskussion um die Inhalte beruflicher Bildung mehrten sich in den letzten Jahren die Stimmen, die dem Dualen System aufgrund der Inflexibilität die Zukunftstauglichkeit absprachen. Neben dem Anforderungswandel, der hohen Zahl anderweitig Qualifizierter, liegt ein weiterer Grund in der sinkenden Ausbildungsbereitschaft der Betriebe. Know-how kann am Markt erworben werden, betriebliche Ausbildung universalisiert sich. In den früheren 'Vorzeigewirtschaften' wie der Metall- und Elektroindustrie werden Ausbildungsstellen abgebaut, gleichzeitig wird verstärkt um Absolventen der Fachhochschulen geworben. Als Argument werden die hohen Ausbildungskosten ins Feld geführt: Die Volkswagenwerke sehen die Ausbildung ihrer Facharbeiter in dieser Hinsicht folgendermaßen: „Lehrlinge, die Volkswagen nur Geld kosteten und nichts erwirtschafteten, könne man sich nicht leisten.“⁵⁷

Des weiteren betrachten viele Betriebe die Ausbildung in Deutschland als zu lang und inhaltlich zu starr.⁵⁸ An dem Punkt der starren Ausbildungszeiten knüpfen Reformvorhaben auf modularer Basis an. Modularisierte Ausbildung, wie sie zum Beispiel in England betrieben wird, ermöglicht die Kombination verschiedener fachlicher Elemente. Die Qualifizierung

⁵⁵ BMB+F 2000, S. 11

⁵⁶ WITTMER 1995, S. 4

⁵⁷ HEINEMANN 2000, S. 46

⁵⁸ BORCH/WEIBMANN 1996, S. 5

zieht keine Abschlußprüfung mehr nach sich und kann - aufgrund ihres Aufbaus aus kleinen, inhaltlich abgeschlossenen und gegeneinander abgegrenzten Einheiten - schneller überarbeitet werden.⁵⁹

Der Abschluß einer beruflichen Erstausbildung verliert in der Gesamtsicht des individuellen Lebenslaufs an Bedeutung, da er quasi nur noch die Eintrittskarte in das Berufsleben darstellt, in dem es dann 'eigentlich erst richtig losgeht'. Es kann beobachtet werden, daß die Unternehmen für den Facharbeiternachwuchs auf höher qualifizierte Absolventen des allgemeinbildenden Schulwesens zurückgreifen. Damit findet eine Gesamtverschiebung um eine Qualifikationsebene statt. Die Auswahl erfolgt auf höherem Niveau. Zum Erlernen dieser, um zahlreiche Komponenten erweiterten Facharbeit wird seitens der Unternehmer immer öfter auf die ursprüngliche Absolventenklientel der Haupt- und Realschüler verzichtet, und Abiturienten und gute Realschüler als eigentliche Zielgruppe angesehen. Als Eignung reicht ein Beherrschen der Kulturtechniken nicht mehr aus. Kommunikationsfähigkeit, Selbstreflexion, sicherer Umgang mit dem Universalwerkzeug Computer (keinesfalls die Fähigkeit, Spiele zu beherrschen) und Teamfähigkeit werden nicht mehr nur von Akademikern gefordert, sondern auch von angehenden Mediengestaltern. Fachliche Qualifikation, die oftmals durch praktisches Tun und durch Nachmachen zu erlernen ist, deckt nur einen Teil der beruflichen Handlungskompetenz ab.⁶⁰

Ohne Abschluß hingegen gibt es für viele Jugendlichen keinen beruflichen Einstieg bzw. kein Weiterkommen. Aus der Sicht des Individuums kann bei sinkendem 'Wert der Ware' Ausbildung nicht per se davon ausgegangen werden, daß ein erheblicher Einsatz an Lebenszeit hierfür zur Verwendung stehen soll. Andere Alternativen, z. B. die akademische Ausbildung werden erstrebenswerter, stehen sie ohnehin im gesellschaftlichen Ansehen über den Facharbeiterberufen. Die individuelle Rechnung, während der Ausbildung zu einem geringen Entgelt (Auszubildendenvergütung) seine Arbeitskraft anzubieten, um später mit der erworbenen Qualifikation ein gesichertes Einkommen zu erzielen, verliert in diesem Wirkungszusammenhang an Attraktivität.

Neben der individuellen Kosten- und Nutzenanalyse wird sich auch ihre Haltung zur Berufsschule ändern: Längerfristige Entscheidungen werden offen gehalten, sie werden durch kurz- und mittelfristige Strategien ersetzt, welche spätere Optionen offen halten sollen. Es entwickeln sich dif-

⁵⁹ ZIEHM 1998, S. 117f.

⁶⁰ ZIEHM 2000b, S. 116f.

fuse Bedürfnisstrukturen, in denen Identität als Hindernis für die wirtschaftlich geforderte Flexibilität und Mobilität gesehen wird. Dieser, für die Jugendlichen nur noch als Einstieg wichtigen Phase der Ausbildung stellt sich nun ein Mangel an Gesamtstruktur des Berufsschulunterrichtes als Ganzes entgegen. Durch das starre Konzept der Qualifikation deutscher Berufsschullehrer kann auch in der Berufsschule oftmals nur auf arbeitsweltliche- und technikbezogene Erfahrungen zurückgegriffen werden, die lange vorher erworben wurden. Auf den Lernort Berufsschule im Dualen System kommen erhebliche neue Anforderungen zu. Er muß in dem Prozeß ein neues Profil entwickeln, damit die geforderte neue Qualität der Ausbildung auch erbracht werden kann. Dazu zählt die Entwicklung von Kooperationsformen mit Betrieben und anderen Einrichtungen der beruflichen Bildung, um die insgesamt größere Bedeutung des Erwerbs von Handlungskompetenz zu ermöglichen. In den Zeiten zunehmender Vernetzung ist die strikte Teilung der Lernorte anachronistisch, der Wandel der Arbeitswelt hat die Legitimation hierfür entzogen. Hier greift die Erosion der Ausbildungsberufe von zwei Seiten an: Die Betriebe meiden die starren Ausbildungen, da sie nicht schnell genug auf Anforderungswandel reagieren, und die Berufsschulen vermitteln eher die herkömmliche Fachlichkeit, da sie die neue nicht kennen; die Qualifizierung des Personals steht in seiner Starrheit dem entgegen. Die Trennung von Theorie und Praxis bekommt eine neue Dimension. Neue Theoriebezüge erhalten Einzug, für diejenigen, die in zukunftssträchtigen Industrien ausgebildet werden. In der Theorie wird die althergebrachte Trennung verfestigt. Diese Verfestigung manifestierte sich nicht zuletzt in der Aufteilung zwischen Kenntnissen auf der einen Seite und Fertigkeiten auf der anderen, mit den traditionell verteilten, mithin überholten Rollen der Vermittlungsinstanzen Berufsschule und Betrieb.⁶¹

Das Zusammenwirken der staatlichen Schulen mit den betrieblichen Ausbildungsorten bei inhaltlicher Trennung von Theorie und Praxis, sowie der Finanzierung ist ein zentrales Merkmal der Ausbildung in Deutschland. LIPSMEIER⁶² stellte für die berufliche Ausbildung in Deutschland folgende Strukturmerkmale auf, in denen Potentiale zur systemimmanenten Reform erhalten sind:

- Der gesellschaftliche Konsens, der hinsichtlich der beruflichen Bildung in Deutschland herrscht, hat in hohem Maße für die Stabilität und das Fortbestehen gesorgt. Arbeitgeber wie Arbeitnehmerorganisationen gehen hier konform mit den bestimmenden politischen Kräften.

⁶¹ RÜTZEL/FASSHAUER/ZIEHM 1996, S. 105f.

⁶² LIPSMEIER, 1996, S. 300

- Das Hauptmerkmal deutscher Berufsausbildung ist, daß weit über die Hälfte eines Altersjahrganges bedient werden. Hier wird von einer Massenwirkung des beruflichen Bildungssystems gesprochen, welche in anderen Ländern nicht erreicht wird. Ferner steht für die Anbieter der Ausbildung die unmittelbar nach Ausbildungsabschluß vorhandene Einsatzfähigkeit voll ausgebildeter Fachkräfte zur Verfügung.
- Das System der Partnerschaft staatlicher und privatwirtschaftlicher Stellen ist durch einen umfangreichen ordnungspolitischen Rahmen abgestützt und durch eine Bildungsverwaltung unter Einbeziehung von Bund, Länder- und Gemeindeebenen sowie der Sozialpartner getragen.
- Auf der Seite der Betriebe steht eine hochqualifizierte Belegschaft mit in der Regel moderner bis modernster Ausrüstung für Ausbildungsaufgaben zur Verfügung.
- Die Vermittlung berufstheoretischer Inhalte in der Berufsschule wird durch eine im internationalen Vergleich formal hoch qualifizierte Berufsschullehrerschaft ausgeführt.⁶³

Die gezeigten Merkmale stellen Eckpfeiler dar, an denen das berufliche Aus- und Weiterbildungswesen in Deutschland ausgerichtet sind. Sie richten sich aber größtenteils noch an tayloristischen Tätigkeitsaufteilungen aus und zielen mehrheitlich auf gewerblich-technische Berufe des sekundären Sektors. Beides löste sich in den letzten Jahren auf. Die Veränderungen stellen die herkömmliche Facharbeitertätigkeit in Frage. Die Verlagerung wertschöpfender Produktion vom sekundären in den tertiären Sektor geschieht in der gesamten industrialisierten Welt und in den wirtschaftlich expandierenden südostasiatischen Staaten. Verschärfend für die Situation wirkt sich die Auslagerung von manueller Fertigung in sogenannte Niedriglohnländer aus. Hier verstärkte sich die Diskussion um die Anwendungsmöglichkeit des deutschen beruflichen Bildungssystems für die in Zukunft benötigten Qualifikationen, speziell im tertiären Produktionssektor.

Der Wandel der Arbeitswelt

Mit Beginn der achtziger Jahre wandelte sich die Rolle der Facharbeit in den Industrienationen in beträchtlichem Maße, subsumiert wird dieser Wandel unter dem Begriff der *lean production*. Historisch ist die *lean production* nach der handwerklichen Fertigung vornehmlich in Europa und der Massenfertigung US-amerikanischen Musters als dritte Etappe

⁶³ LIPSMER, 1996, S. 300

einer Neuorientierung der Fertigung und Produktion in den Industrienationen anzusehen. Wesentliche Inputs erhielt aus den japanischen Produktionsansätzen der siebziger und achtziger Jahre, indes lassen sich auch westliche Einflüsse erkennen:

- Ein hohes Maß an Dezentralisierung und Übertragung von Arbeitsaufgaben und Verantwortung an die direkt beteiligten Mitarbeiter.
- Gleichberechtigung: Die Chancen innerhalb einer Gesellschaft müssen gerecht für alle nutzbar sein. Alle Gesellschaftsmitglieder sollen am politischen und ökonomischen Leben teilhaben können.
- Ein ständiger Prozeß der Qualitätsverbesserung, um Abläufe zu optimieren und Probleme im Produktionsablauf zu identifizieren und abzustellen.
- Optimierung der Kommunikations- und Informationsverfahren.⁶⁴

Begrifflich geht die lean-production auf die in Fragen der Organisation und Ausprägung von gewerblicher Arbeit grundlegende Darstellung des Massachusetts Institute of Technology (MIT) zurück.⁶⁵ Die Studie zur 'zweiten Revolution in der Autoindustrie' beschreibt die Bedeutung von Teamarbeit und Produktqualität im internationalen Wettbewerb. Teamarbeit ermögliche höhere Produktivität, eine qualitativ höherwertige Ausführung der Produkte aber auch autonomere und zufriedenerere Arbeiter.

„So ist es schließlich das dynamische Arbeitsteam, das sich als Herz der schlanken Fabrik entpuppt. Der Aufbau solcher effizienten Teams ist nicht einfach. Als erstes müssen die Arbeiter zahlreiche Fertigkeiten erlernen - tatsächlich alle Jobs ihrer Arbeitsgruppe - so daß die Arbeitsverteilung geändert werden kann und die Arbeiter für jeden anderen einspringen können. Dann müssen sie sich weitere zusätzliche Fertigkeiten aneignen: in einfacher Maschinenreparatur, Qualitätsprüfung, Reinigung und Materialbestellung. Ferner müssen sie zum aktiven, ja vorausschauenden Denken ermuntert werden, so daß sie Lösungen finden können, bevor Probleme ernst werden.“⁶⁶

Als 'zufriedenstellendes', wenn auch als nicht reaktives, sondern initiativ Element wurde die Arbeit in der Gruppe oder im Team und am ganzen Produkt erkannt. Große Teile der bundesrepublikanischen Industrie

⁶⁴ ARBEITGEBERVERBAND GESAMTMETALL 1998, S. 61

⁶⁵ WOMACK/JONES/ROOS 1994

⁶⁶ WOMACK/JONES/ROOS 1994, S. 104

begannen den amerikanischen Weg verstärkter Automatisierung im Verbund mit dem betriebswirtschaftlichen Prinzip des *shareholder-value*⁶⁷ zu gehen. Der euro-amerikanische Ansatz, der bis dato als einzig erfolgversprechender Weg zu nachhaltigem ökonomischen Erfolg galt, hatte durch das japanische Modell Konkurrenz bekommen. Für die westlichen Industrienationen bedeutet es eine erhebliche Umstrukturierung und betriebswirtschaftliche Umorganisation, als amerikanisiertes Schlagwort sei an dieser Stelle das *out-sourcing* angeführt.⁶⁸ Der Vorgang vollzieht sich allerdings in unterschiedlichem Tempo und unter differenzierten politischen Rahmenbedingungen. Die vorrangige Betrachtung und verursacherbedingte Zuordnung aller anfallender Kosten in einer Unternehmung, stellt auch neue Qualifikationsanforderungen an die Beschäftigten. Dieser erhöht die individuelle Belastung, den subjektiv empfundenen Rationalisierungsdruck, mit dem diese Konzepte eng verflochten sind, insbesondere vor dem Hintergrund wachsender Globalisierung und weltweiter Vernetzung ökonomischer Aktivitäten. Unternehmen, die transnational operieren, sind nicht mehr an einzelne Märkte gebunden, die nationalen Regierungen verlieren die Einflußmöglichkeit auf die Unternehmen und sie zeichnen sich als ernstzunehmende Machtfaktoren aus. Der Ansatz des *shareholder-values* steht mit der Orientierung auf konstanten *return of investment* als betriebswirtschaftliche Größe in Widerspruch zu der Forderung nach ausgebildeten Fachkräften auf einem Markt, für die dieser Ansatz keine gesamtwirtschaftliche Verantwortung der Unternehmern mehr sieht.

Grundsätzlich ermöglicht wird die Ausdehnung der wirtschaftlichen Akteure durch das Zerfallen der herkömmlichen nationalen Hegemonialstruktur. Das entstandene System zeichnet sich denn eher durch eine Instabilität aus, gekennzeichnet durch das Fehlen „einer politischen Re-

⁶⁷ Das von RAPPAPORT begründete Unternehmensbewertungsprinzip orientiert sich nicht an den vormals üblichen Werten des Umsatzes oder des Gewinns, sondern an der Auszahlung an die Eigentümer (shareholder), der Rendite. Diese Bewertungsmethode trägt der Kritik an Bilanzierungsverfahren Rechnung, denen vorgeworfen wird, zu viele Möglichkeiten der Manipulation bereitzustellen. Um ein Unternehmen richtig beurteilen zu können, wird nur der free-cash-flow berücksichtigt. Warum dieses Prinzip mit seiner auf den ersten Blick schlichten Grundidee in der (vornehmlich und vorerst) US-amerikanischen Industrielwelt so revolutionär war, liegt in der Tatsache begründet, daß nach herkömmlichen Bilanzierungen viele Unternehmungen unterbewertet waren, da viele Werte zu gering bemessen waren. Die neue Bewertung zwang einen großen Teil der Unternehmen alle Kosten genauer zu taxieren und uneffiziente Unternehmensteile zu reformieren.

⁶⁸ Out-sourcing bezeichnet die Auslagerung von Unternehmensteilen als wirtschaftlich eigenständige Firmen, die trotzdem die organisatorische Verbindung zur Muttergesellschaft beibehalten.

gulation des globalen Akkumulationsprozesses“.⁶⁹ Viele der Unternehmen machen wesentlich mehr Umsatz auf den internationalen Finanzmärkten als in der Produktion. Shareholder value bedeutet für die Multinationalen Unternehmen (MNU) „weniger an den Erhalt von Arbeitsplätzen [...] sondern mehr an kurzfristiger Rentabilität, an Börsennotierungen und dem Nutzen der Anleger“⁷⁰ interessiert zu sein. Die Rolle von Ausbildung ist seit ihrer Systematisierung unter dem Aspekt von kurzfristigen Kosten diskutiert worden, jedoch konnte sie im Zusammenwirken von Tarifparteien und im Prozeß der politischen Willensbildung gleichsam als gesellschaftlich relevanter Faktor betrieben werden. Kurzfristiger Faktor zur Gewinnmaximierung war sie hingegen nie, langfristig schon eher, dann wesentlich stärker als makroökonomischer Faktor.

Unter Rentabilitäts Gesichtspunkten stellt staatliche Ausbildung, wie beispielsweise in der akademischen Ausbildung, die bessere Alternative dar. Das Absinken der Transportkosten, umfassende Kommunikationsmöglichkeiten sowie ein geringeres Lohnniveau in angrenzenden europäischen Ländern haben in den letzten zehn Jahren zu einer Verlagerung der Produktionsstätten aus den altindustrialisierten Regionen geführt. Als Folge ergab sich eine Abnahme der Beschäftigten im produzierenden Gewerbe. Die Beschäftigungsrate kann als Indikator angesehen werden, um den Prozeß der Globalisierung deutlich zu machen. Die Daimler Benz AG weihte im Mai 1997 ein neues Forschungszentrum in der südindischen Stadt Bangalore ein. Bedeutung ergibt sich hieraus in zweierlei Sicht: Zum einen wurde Forschung und deren konkrete Umsetzung in der Produktion bisher stets am Hauptort des Unternehmens vorgenommen. Sie gehörte zu den anspruchsvollsten Aufgaben und war an eine exzellente Qualifikation der Mitarbeiter gekoppelt. Zum anderen holen Länder wie Indien hinsichtlich des Ausbildungsstandes auf, wenn auch vorerst nur der Eliten und nutzen die Möglichkeit der weltweiten Vernetzung und der liberalen Gesetze.

Die Weiterentwicklung der Informationstechnologie steht im Zentrum dieses Prozesses. Die Übertragung von Informationen ist nicht mehr an herkömmliche Vorstellung von Übertragbarkeit von Arbeit zu orientieren. Die Welt als 'globales Dorf'⁷¹ findet hier ihre Manifestierung. Zeit und Material verlieren an Bedeutung, Informationen sind weltweit verfügbar. Ein indischer Informatiker verdiente 1998 weniger als 10% dessen, was in

⁶⁹ HIRSCH zitiert nach KEINER 1998, S. 170

⁷⁰ FRIEDRICHS 1997, S. 8

⁷¹ Der Begriff beinhaltet eine Täuschung: Innerhalb eines Dorfes kennen sich die Bewohner, ohne aktiv sein zu müssen.

Deutschland für einen ausgebildeten Informatiker zu zahlen ist.⁷² Daimler Benz tritt hier nicht als Außenstelle auf, sondern etabliert im indischen Markt ein Gesamtkonzept, in dem die reine Produktion einen ähnlichen Stellenwert erhält, wie in Deutschland. Die Anbieter von Arbeit konkurrieren auf einem globalen Markt, zu Bedingungen, die im Gegensatz zu den früheren Jahrzehnten nicht mehr von den Industriestaaten vorgegeben, sondern von den Multinationalen Unternehmen in entscheidender Weise mitgestaltet werden. Sie verhalten sich gemäß den Gesetzen eines offenen Anbietermarktes und reduzieren ihre betriebswirtschaftlichen Aufwendungen und dehnen ihre Produktionsaktivitäten auf die Märkte aus, in denen sie verkaufen. Hierbei stimmt der Markt nicht mit den nationalen Grenzen überein. Die Attraktivität ausländischer Märkte ergibt sich aus dem Umstand, daß speziell Deutschland ein hohes Preis- und Lohnniveau besitzt und daß demgegenüber kein wesentlich höheres Qualifikationsniveau herrscht, sondern auf anderen Märkten dieselben Qualifikationen, anders vermittelt, ebenfalls vorhanden sind. Ferner sind die staatlichen Eingriffe in die Märkte eher gering, wohlfahrtsstaatliche Ausrichtungen fehlen oft.

Umfassende Klammer ist die politische Deregulation der Märkte, wie sie schon früher z. B. durch das GATT-Abkommen für Handel und Warenverkehr durchgesetzt wurde. Andernfalls fällt eine Koordination oder Kontrolle der Unternehmen schwerer. Dies führt zu Beschäftigungsabbau in den Industrienationen und läßt die weniger entwickelten Staaten unter den Einfluß großer Unternehmen geraten. Ausbildung wird sich unter dem neuen Bewertungsprinzip erfolgreicher Unternehmen rechnen müssen. Der Unternehmensberater BERGER bringt es auf den Punkt: „es gibt sharsholder [...] und die interessiert allein das Kurspotential.“⁷³ Damit ist das Dilemma des Prinzips betrieblicher Ausbildung beschrieben: Sie ist per se nicht kurzfristig und sie ist unter Kosten/Nutzen-Relation schwer bewertbar.

Problematisch ist eine Verschiebung des Gleichgewichts zwischen den Partnern der Berufsausbildung, da aufgrund der Liberalisierung und Globalisierung der sich vergrößernde 'Weltmarkt' für Unternehmen stark gewachsen ist und sich ausweitet, ohne daß dem ein gemeinsames Berufsbildungssystem entgegen kommt. Die Position der Arbeitgeber als ein Verbundpartner der Ausbildung erstarkte in den letzten Jahren, und die Forderung, betriebliche Ausbildung betriebsnäher zu organisieren, stellt keine gänzlich neue Forderung dar. Vor allem die Finanzierung der be-

⁷² FRIEDRICHS 1997, S. 3

⁷³ DER SPIEGEL 20/98, S. 110

trieblichen Komponente der Ausbildung durch die Unternehmen ist einerseits Zeichen der Struktur, Ausbildung nicht lediglich als staatlich zu finanzierende Aufgabe zu betrachten. Andererseits ist sie Anlaß von Kritik.⁷⁴ Da nicht von einer einheitlichen Unternehmerschaft gesprochen werden kann, differenziert sich die Komponente der Ausbildungskosten nicht auf alle Betriebe gleich, sondern lediglich auf diejenigen, die wirklich ausbilden. Die Ausbildung wird zur mikroökonomischen Kosten- und Ertragsgröße.

Die politische Konstellation hat sich in der Weise gewandelt, daß rein nationale Übereinkommen mit multinationalen Unternehmen schwieriger werden, da speziell in der Europäischen Union erhebliche Unterschiede in der Organisation von Arbeit und Ausbildung bestehen. Ein Staat mit ausgeprägtem Berufskonzept muß also mit der politischen Leitvorstellung in Konkurrenz zu anderen Staaten mit einer 'unternehmensnäheren' Vorstellung von betrieblicher Ausbildung treten. Das Gleichgewicht zwischen industrieller Anforderung einerseits und politischer Integrationsforderung andererseits verschob sich zugunsten der Betriebe. Der Markt der einzelnen Anbieter von Arbeit wuchs, da Einwohner von Ländern mit geringerer Preis-Lohn-Relation gleiche Ware (Arbeit) billiger anbieten können, während die Zahl der Nachfrager als nahezu konstant zu beschreiben ist.

Das Problem verschärfte sich durch die sogenannte 'dritte industrielle Revolution', indem den neuen fachlichen Herausforderungen gewandelte ökonomische, gesellschaftliche und politische Rahmenbedingungen entgegenstehen. Facharbeit hat sich diesem Spannungsfeld zu stellen, speziell in der Form, daß eine politische Klärung vorgenommen wird, in welcher Weise sie eine Zukunft in einem Europäischen Markt erhält. Die Bildungspolitik innerhalb der Union ist in hohem Maße von nationalen Interessen geprägt und hinkt der allgemeinen Entwicklung eines Binnenmarktes mit freiem Verkehr von Waren, Dienstleistungen und Kapital und vor allem der Freizügigkeit hinterher. Seit 1992 gilt in der Bildungspolitik das Subsidiaritätsprinzip,⁷⁵ welches eine Stärkung der bestehenden nationalen Regelungen bewirkt, die schon in der Vergangenheit Grund dafür waren, daß gesamteuropäische Vereinbarungen nicht zustande kamen. Die zukünftige Organisation von Facharbeit, Aus- und Weiterbildung wird daran zu messen sein, ob es gelingt, das deutsche Berufsbildungssy-

⁷⁴ DEUTSCHER BILDUNGSRAT 1969

⁷⁵ Das Prinzip besagt, daß in denjenigen Bereichen, die nicht in die ausschließliche Zuständigkeit der Europäischen Union fallen, diese nur eingreift, wenn die einzelnen Mitgliedsstaaten nicht ausreichende Regelungen treffen.

stem so flexibel zu gestalten, daß es den Anforderungen im europäischen Kontext genügt. Die beschriebenen Änderungen beruflicher Tätigkeit in bezug auf die anzustrebende Fachlichkeit und soziale Kompetenz haben zu Anstößen geführt, innerhalb des bestehenden Berufskonzeptes entsprechende Reformen durchzuführen, um durch Flexibilisierung und Differenzierung den gewandelten Anforderungen Rechnung zu tragen.

Problemdarstellungen und Erosionen treten in der Produktion auf, die einerseits in erhöhtem Maße der Internationalisierung unterworfen ist, andererseits den neuen Formen des Produzierens geeignete Fachkräfte gegenüberstellen muß. Die Inhalte der beruflichen Praxis verändern sich durch komplexer werdende, weniger durchschaubare Arbeitsumwelten. Planungs- und Ingenieurwissen vergegenständlichen sich in Algorithmen und drängen die manuelle Tätigkeit zurück, komplexe Systeme müssen bedient und verstanden werden. Das Verstehen von Algorithmen und das Denken in Systemen tritt schon während der Ausbildung in den Vordergrund. Durch die Vernetzung verschiedener Bereiche werden Einzelsysteme verbunden, komplexe Arbeitswelten sind zu durchdringen. Das Arbeitshandeln ist nicht mehr alleiniger Teil des Arbeitsprozesses, sondern dient zur Aufrechterhaltung komplexer Systeme der Produktion, Logistik etc. Dabei greift der Facharbeiter in Handlungsketten ein, die sich oft auf den gesamten Ablauf beziehen. In den Vordergrund der Tätigkeit treten vorausschauende Planung, Bewertung und Entscheidung. Die Beherrschung der neuen Arbeitswelt setzt ein verändertes und vertieftes Fachwissen in Verbindung mit übergreifenden Qualifikationen voraus. Zu den Veränderungen hinsichtlich der Produktion kommen neue Formen der Organisation und Führung von Unternehmen hinzu. Wichtiger werden die Kommunikations- und Kooperationsformen, auch schon vor Beginn der Ausbildung. Die allgemeinen Anforderungen für bestimmte Berufe setzen erhöhte Anforderungen voraus. Eine Trennung in anspruchsvolle Berufe und weniger anspruchsvolle Berufe findet innerhalb des nach außen homogen erscheinenden Dualen Systems nicht statt, es wird immer noch von dem gemeinsamen Zeitkorridor 3 bis 3,5 Jahre für die unterschiedlichsten Ausbildungen ausgegangen.

In enger Verbindung zum Prozeß der Globalisierung und der Anforderung an das Individuum, flexibler zu agieren, wird die Forderung nach Änderung der wohlfahrtstaatlichen Orientierung laut. Im internationalen Wettbewerb scheint das Modell des Wohlfahrtsstaates ausgedient zu haben. Festgemacht wird dies an (nach unten) unflexiblen Löhnen, einer direkten Konsequenz des gesellschaftlichen Berufskonstrukts in Deutschland, an den Lohnnebenkosten, die in den letzten Jahrzehnten sozialstaatliche Lei-

stungen als Arbeitgeber- und Arbeitnehmeraufgabe definierten oder auch den hohen Standards bezüglich der Arbeitssicherheit und Umweltaspekten. Der Prozeß der Globalisierung zielt auf die Prinzipien des europäischen Sozialstaates. Im Vergleich zum liberalen oder angelsächsischen Staatstypus, mit einem geringen Maß an arbeitsmarkt- und ausbildungspolitischen Regulatorien nimmt der kontinentaleuropäische Sozial- oder Wohlfahrtsstaat weitgehende Regulierungen des Ausbildungs- und Arbeitsmarktes vor.

„Der hohe Stellenwert des Ziels einer Integration in den Arbeitsmarkt verbindet weitgehende soziale Sicherungsrechte mit entsprechenden Pflichten zur Teilnahme am Beschäftigungssystem.“⁷⁶

Speziell in der Kategorie der Facharbeit manifestieren sich in Deutschland Grundsätze einer auf wirtschaftlichen Ausgleich und Sicherheit abhebenden Gesellschaft, mit dem Anspruch, innerhalb der Gesellschaft wirtschaftliche Umverteilungen vorzunehmen, respektive die relevanten Interessengruppen an den Entscheidungen zu beteiligen.

Die Sozialsysteme vieler westlichen Staaten sind an wirtschaftlichem Wachstum ausgerichtet. Zuwachs kann als Umverteilungsmasse innerhalb der gesamten Gesellschaft angesehen werden. Wirtschaftliche Prosperität nützt nicht nur demjenigen, der sie erwirtschaftet. Für solch eine Verteilung sind dagegen nationalstaatliche Instrumente zur Steuerung und Lenkung notwendig. Die Vernetzung im Welthandel unterstützt diese Entwicklung nicht. Die Zuordnung wirtschaftlichen Zuwachses ist nicht mehr auf nationale Grenzen beschränkt, der Zugriff auf die Verteilung wird für die Staaten schwierig. Es tritt eine Konkurrenz wirtschaftlicher Akteure gegenüber lokalen, nicht mehr nationalstaatlichen Regionen auf. Es ist anzunehmen, daß diese Konsequenzen nur für einen Teil der Unternehmen gelten, zahlreiche Klein- und Mittelunternehmen werden nicht die Standortfrage stellen, da außer den Lohnkosten auch andere, weiche Standortfaktoren eine Rolle spielen. Für große Unternehmen aber wird sich die Zunahme des Konkurrenzdrucks direkt auf die Aus- und Weiterbildung auswirken. In welcher Weise die Aus- und Weiterbildung sich wandelt, wird nicht unerheblich von den Großunternehmen mitbestimmt, wie sich in der mittlerweile vollkommen unübersichtlichen und ausdifferenzierten Weiterbildung zeigt. Die vorangegangenen Beschreibungen lassen eine Orientierung auf die neuen Inhalte annehmen. Die Durchsetzung kürzerer und flexiblerer Ausbildungsgänge ist eine Frage der Zeit.

⁷⁶ HANESCH 1999, S. 4

Bei allen Veränderungen der deutschen Facharbeit bleibt auch in Zukunft ein nicht unerheblicher Anteil, der sich an der herkömmlichen Aus- und Weiterbildung orientiert. Dennoch wird auch sie sich prinzipiell in Richtung einer neuen Fachlichkeit bewegen, was für eine Zäsur anstelle eines kontinuierlichen Wandel spräche. Die Aussage basiert auf der Annahme, daß sich die beschriebenen Änderungen nicht nur auf methodische oder didaktische Änderung des System beziehen, sondern den Umbau des gesamten Produktions- auf Dienstleistungssektor betreffen. Diesem Wandel kann sich auf Dauer kein Bereich unternehmerischer Tätigkeit verschließen, dafür sorgt der Druck von seiten der Liberalisierung aller Märkte.

Das Beispiel von Mercedes-Benz of India zeigt, daß bei einem Angebot an qualifizierter Arbeit auch diese Länder in dem Konzert der 'Großen Nationen' mitspielen können. Gerade der Komplex der beruflichen Qualifikation zeigt, daß die Nationen näher zusammenrücken, sich in ihren Produktivkräften annähern. Die Sektoren werden auf lange Sicht nur in Modelle investieren, die dieser gewandelten Sachlage Rechnung tragen. Kann ein Modell, wie zum Beispiel das der Deutschen diese Forderungen nicht erfüllen, wird es als Importmodell ausgedient haben. Die Nehmerländer treten als Nachfrager nach beruflicher Qualifizierung in einem Markt auf, in dem mehrere Modelle beruflicher Qualifizierung angeboten werden.

2.2.3 Methodenwandel

Durch den arbeitsweltlichen Anforderungswandel hat sich auch das Spektrum der Methoden verändert. In betrieblichen Ausbildungsmodellen, in der Weiterbildung und der Mitarbeiterschulung sind Methoden entwickelt worden, die Selbstständigkeit, Planungsfähigkeit, Systemdenken und Problemlöseverhalten fördern sollen und mittels derer Selbst- und Sozialkompetenz vermittelt werden kann. Beispielfhaft angeführt seien die Leittextmethode, Projektorientierung, (PC) Planspiele, Handlungsstrukturlernen und Fallbeispiele. Hinzu kommen Methoden aus Gruppenarbeitskonzepten, wie Selbsterfahrungs-, feedback-, Supervisions-, und gestaltpädagogische Ansätze sowie Neurolinguistisches Programmieren (NLP) und Themenzentrierte Interaktion (TZI).⁷⁷ Über die zu vermittelnde Methodik kann ein erhöhtes Reflexionsvermögen erreicht werden, über das die Auseinandersetzung mit fachspezifischen Inhalten praktischer und theoretischer Art erleichtert wird. In der beruflichen Bildung erhalten die Methoden eine größere Bedeutung für den Erwerb beruflicher Hand-

⁷⁷ Eine Einführung in die Themenzentrierten Interaktion findet sich in LANGMAACK 1994

lungskompetenz. Methodenkompetenz dient als Rüstzeug um die arbeitsweltlichen Anforderungen zu bewältigen. Sie lassen sich nicht nebenbei, en passant erwerben, sondern müssen zu Inhalten der Aus- und Weiterbildung werden.⁷⁸ Die Methodenkompetenz erfordert neue Didaktiken in der beruflichen Bildung. Einerseits muß dem veränderten Kostendenken Rechnung getragen werden, da auch Aus- und Weiterbildungsabteilungen zu Kostenstellen werden. Andererseits muß der schwer zu bewertenden Vermittlung solcher Inhalte wie Methoden oder personaler und sozialer Kompetenzen ein genügend großer Raum gewährt werden. Welche Schwierigkeiten eine hierauf ausgerichtete Berufsausbildung selbst mit Hilfe neuer betrieblicher Konzepte mit sich bringt, ist exemplarisch an dem Modellversuch 'Gruppenarbeit in fertigungsverbundenen Lern- und Arbeitsinseln unter dem speziellen Aspekt der Qualitätssicherung - FLAI der mittelständischen Schenck AG in Darmstadt zu erkennen.⁷⁹

Die Vermittlung von Methoden setzt in der beruflichen Bildung voraus, daß die angestrebten Kenntnisse auch vermittelbar sind und die Lernorte die Vorstellungen auch umsetzen können. Die grundsätzliche Frage in der beruflichen Bildung lautet daher: Sind die Unternehmen in der Lage, die von ihnen geforderten Arbeitnehmer aus der bisher rekrutierten Klientel überhaupt zu qualifizieren, oder greifen sie auf besser vorqualifizierte Gymnasiasten zurück, die aufgrund ihrer schulischen Ausbildung mit den neuen Freiräumen und Möglichkeiten in den Unternehmen besser umgehen können? Anders formuliert: ändert die erweiterte Anforderung an angehende Facharbeiter das Rekrutierungsverhalten der Unternehmen oder bleiben diejenigen, die bisher das Reservoir bildeten auch künftig die Zielgruppe? Um dieser Klientel den Weg in die Erwerbsarbeit zu ebnen werden neue Lernorganisationen benötigt, die ein selbständiges, selbstorganisiertes Lernen ermöglichen und die den neuen Formen der an elektronische Datenverarbeitung orientierten Facharbeit entgegenkommen.⁸⁰

Die Entwicklung neuer beruflicher Methoden und Verfahren, in Verbindung mit gewandelten Anforderungen an Auszubildende sorgt für einen schnellen Wissenszuwachs innerhalb der Berufsfelder, wobei die Komplexität die Betrachtung der richtigen Auswahl in den Vordergrund stellt. Dies gilt sowohl für die wissenschaftliche Berufstheorie, die Fachpraxis als auch für die allgemeinbildenden Fächer. Es entstehen neue Formen der Verflechtung zwischen den Disziplinen, neue Spezialisierungen, die in ihrer Struktur nicht mehr in die herkömmlichen fakultative Trennungen

⁷⁸ RÜTZEL/FABHAUER/ZIEHM 1997, S. 19

⁷⁹ Vgl. RÜTZEL/SCHAPFEL 1997

⁸⁰ Vgl. RÜTZEL/ECKERT 1996 und ZIEHM 2000b, S. 115ff.

passen. Die Entwicklung führte in den vergangenen Jahren speziell in der Metall- und Elektroindustrie zu einer verstärkten Verwissenschaftlichung der Ausbildungsinhalte.

„[Es bedarf] einer verstärkten theoretischen Untermauerung aller beruflichen Kenntnisse und Fertigkeiten, denn dies bildet die Voraussetzung für ein gedankliches Vorwegnehmen können der Prozesse, die zu überwachen und zu steuern sind. Die auf den modernen Informationstechniken beruhenden Simulationen und Modellifizierungen aller möglichen Problemlösungen geben hierfür gute Beispiele.“⁸¹

Die verstärkte theoretische Untermauerung läßt die Anforderungen an die potentiellen Auszubildenden steigen. Welche Probleme die neue didaktische Ausrichtung schafft, zeigt das Beispiel eines der größten Ausbildungsbetriebe in Deutschland, der Volkswagen AG. Sie läutete im Jahr 2000 die „Reform der Reform“⁸² ein. Die erst zehn Jahre alte Ausbildungswerkstatt im Werk Kassel-Baunatal, in denen Gruppen von Auszubildenden in Gruppen lernen sollten, sich die Arbeit einzuteilen und zu planen, wird zu teuer und ist zu praxisfern. Die Auszubildenden verlieren den Anschluß an die Werksrealität, die sich immer schneller ändert. Daher kommen die Auszubildenden jetzt direkt in die Produktion. Die Anlagen der Produktion sind selten länger in betrieb als die Auszubildenden in der Ausbildung. „Wenn der ehemalige Lehrling mit seinem Facharbeiterbrief in die Produktion kommt, stehen dort schon wieder andere Automaten.“⁸³ Von den angehenden Facharbeitern aber wird erwartet, daß sie genau diese Automaten beherrschen und sie bei Störungen nicht den Instandsetzungstrupp rufen, sondern selbständig Fehlerdiagnose und -behebung durchführen.⁸⁴ Dafür müssen sie in der Produktion an die Maschinen herangeführt werden. Ausgefeilte didaktische Modelle abseits der betrieblichen Realität erweisen sich als nicht adäquat. Von den so ausgebildeten Facharbeitern erwartet hingegen VW: „Sie müssen weniger wissen, aber mehr können.“⁸⁵

Problematischer als die Weiterentwicklung und Veränderung der beiden inhaltlichen Bezugspunkte berufliche Praxis und Wissenschaften ist die mangelnde strukturelle Übereinstimmung zwischen beiden. Durch die Entwicklungen in beiden Gebieten wird die Differenz zwischen dem be-

⁸¹ LEWINSKI 2000, S. 53

⁸² HEINEMANN 2000, S. 46

⁸³ HEINEMANN 2000, S. 46

⁸⁴ HEINEMANN 2000, S. 46

⁸⁵ HEINEMANN 2000, S. 46

ruflichen Fachwissen und dem am Arbeitsplatz erfahrenen Wissen größer. Trotz der fortschreitenden Verwissenschaftlichung der Produktion nähern sich die Pole Wissenschaftsorientierung und Berufsbezug nicht an, sondern entwickeln ein Spannungsfeld, in dem der Einzelne sich einer Verwissenschaftlichung seines Berufsfeldes zu stellen hat, ohne die dafür notwendigen Grundlagen zu besitzen.⁸⁶ Ausgehend von den innerbetrieblichen Entwicklungen zur Teamarbeit und der Abkehr von dem lange ausgeprägten tayloristischen Prinzip der Aufteilung aller Arbeitsgänge und -prozesse in kleine Einheiten, wurden in den neunziger Jahren viele Arbeitsplätze von Einzel- in Gruppenarbeitsplätze umgewandelt. Das Gruppenkonstrukt ermöglicht in der vernetzten Arbeitswelt einerseits die Bündelung von Kompetenzen, andererseits die Schaffung einer überschaubaren Einheit. Gruppenarbeit ist nicht per definidum zu erreichen, sie stellt keine Summierung von Einzelarbeit dar. Da aber die jetzigen 'Gruppenmitarbeiter' noch nach den herkömmlichen, an Einzelarbeit orientierten Arbeitsgängen ausgebildet wurden, mußten auch die Ausbildungsberufe neu geordnet oder geschaffen werden. Beispielhaft sei hier der neu geschaffene Beruf des Mechatronikers angeführt, der in seiner Konzeption eindeutig von der Vorstellung der Einzelarbeit wegführt und in seiner Zielgestaltung offen ist. Die lange Zeit übliche konkrete Festlegung auf räumlich wie tätigkeitsdefiniert abgegrenzte Arbeitsplätze soll zu Gunsten höherer Flexibilität wegfallen.⁸⁷ Höhere Flexibilität bedeutet für den Einzelnen aber stets auch höhere Unsicherheit. Das resultiert aus der Flexibilität innewohnenden zukunftsgerichteten geringen Verlässlichkeit:

„Bislang ist erst wenigen deutschen Arbeitnehmern wirklich bewußt, was da auf sie zukommt. Noch dominieren in den älteren wie in den jüngeren Köpfen die überkommenen, auf kontinuierlichen langfristigen menschlichen und sachlichen Vorstellungen fußenden Verhaltensdrehbücher.“⁸⁸

2.2.4 Eine neue Form der Facharbeit

Der Modernisierungsprozeß und die damit verbundenen Mobilisierungs- und Differenzierungsprozesse⁸⁹ schufen ökonomische und technologische Umwandlungen, in denen sich die Tätigkeit in einem Anpassungsprozeß zu einem stark ausdifferenzierten System veränderte. In ähnlicher Weise

⁸⁶ RÜTZEL 1993

⁸⁷ DERRIKS 1997, S. 79

⁸⁸ VOLK 1999, S. 4

⁸⁹ Mobilisierungsprozesse beschreiben die Zirkulation von Kapital, Gütern und Personen, Differenzierungsprozesse die Unterteilung der Arbeitsgesellschaft in verschiedene Systeme.

gestaltet sich der Übergang in die Dienstleistungsgesellschaft, mit dem Unterschied, daß Information als Gut zu dem Kapital/Güter/Produktionskräfte-Kreislauf hinzukommt. Die Bewertung, ob sich die Industrienationen auf eine Dienstleistungsgesellschaft, Informationsgesellschaft oder eine Individualgesellschaft hinbewegen, ist umstritten, jedoch wird

„ein wesentliches Ergebnis dieser Prozesse [...] eine weitgehende und zunehmende Differenzierung und Autonomie gesellschaftlicher Institutionen und Handlungsfelder wie Beruf [...] Bildungssystem [sein]“⁹⁰ sein.

Damit werden die in der deutschen Arbeitswelt vorhandenen Abgrenzungen zwischen verschiedenen Tätigkeiten mit den dazugehörigen Tätigkeitsprofilen als störend bezeichnet.

„Die traditionelle, immer wieder neu begründete Argumentation verweist darauf, daß die Berufsschneidungen des Bildungs- und Beschäftigungssystems den beschleunigten Veränderungen der Arbeitsanforderungen und den Flexibilisierungsansprüchen der Betriebe nicht mehr genügen. Schrittweise Anpassungen - etwa durch die Überarbeitung und Neufassungen von Ausbildungsordnungen - würden dem tatsächlichen Strukturwandel und der Variabilität von Produktionsprozessen nicht mehr gerecht.“⁹¹

Die Verwertungsunsicherheit bezüglich der beruflichen Inhalte macht die Ausbildung für den späteren Berufsverlauf notwendig aber nicht hinreichend.⁹² Sie wird ergänzt durch die parallel zur - oder innerhalb der - Tätigkeit zu absolvierenden Weiterbildung. Damit wird Facharbeit, im Sinne des 'Lebenskosmos', ex post zum Konstrukt von Fähigkeiten, die mehrheitlich nicht in der beruflichen Erstausbildung erworben wurden, oder nur temporärer benötigten Qualifikationen definieren. Ex ante ist der Begriff Facharbeit nicht - oder nur bedingt - mit fest definierten Inhalten zu beschreiben. Die Entscheidung für eine Ausbildung und der Beginn dieser enthält erhöhte Planungsunsicherheit. Dem steht allerdings heute - mit hohen Chancen und Risiken individueller Freiheit innerhalb der Gesellschaft - in ähnlicher Weise die Möglichkeiten offen, Fachlichkeit an sich wandelnde Gegebenheiten anpassen zu können; Flexibilität und Offenheit wird erwartet: „Zunehmend das Maß der beruflichen Dinge: Der flexible

⁹⁰ STANGE 1994, S. 30

⁹¹ GEORG/SATTEL 1995, S. 137

⁹² Die Feststellung, daß die Erstausbildung lediglich die Eingangsvoraussetzung für das Erwerbsleben darstellt, läßt meines Erachtens ihren Wert nicht geringer erscheinen, sie ist lediglich als Fundament zu verstehen, in dieser Funktion aber wesentlich für die weitere Erwerbskarriere.

Mensch“⁹³. Dem Verlust von Sicherheit steht die Möglichkeit gegenüber, sein Berufsleben in einer Art ‘patchwork-biography’ mitzugestalten.

„Bei einem Teil der Jugendlichen zeigt sich eine deutliche Bereitschaft zum Experimentieren. Dies wird begünstigt durch die Möglichkeiten, die sich aus der Pluralisierung der Lebensformen im Gegensatz zur Elterngeneration ergeben, und ein ‘Basteln’ an der eigenen Biografie ermöglichen. Individuelle Interessen werden unter Verwendung von arbeitsweltlichen Erfahrungen austariert. Der Anspruch an die Ausbildung und den Beruf, Chancen zur Selbstverwirklichung zu bieten, sind in diesem Zusammenhang gestiegen, vor allem bei Jugendlichen mit mittlerem und höherem Bildungsniveau.“⁹⁴

Das in dieser Entwicklung liegende Risiko liegt darin begründet, daß das Wahrnehmen der individuellen Chancen voraussetzt, diese in ihrem Gehalt erkennen zu können und in ihrem Wert für die eigene Entwicklung richtig einzuschätzen. Diese individuelle Herangehensweise setzt in gleicher oder ähnlicher Systematik ein Ausbildungsangebot seitens der Unternehmungen voraus. Die Möglichkeit, sich seine Karriere selber zu gestalten steht im Widerspruch zu dem Übergang von der Ausbildung in die Weiterbeschäftigung, bzw. in einer an lebenslangem Lernen orientierten Arbeitsgesellschaft vom betrieblich orientierten Ausbildungsstatus in den Status des Beschäftigten. GEIBLER⁹⁵ weist auf die Konsequenz hin, daß bei einem lebenslangen Lernprozeß die Differenz zwischen den Auszubildenden und den Gesellen und Meistern verschwindet, da sich die Beschäftigten zu „Dauerlehrlingen ohne Aussicht auf Meisterschaft“⁹⁶ entwickeln und die Weiterbildungsgesellschaft sich vom Leitbild der Meisterschaft befreit.

„Nur hierdurch ist es möglich geworden, daß die Legitimation für die Formen und die Inhalte des Lernens und Arbeitens aus der Dynamik (ungehemmter) individueller Karrierevorstellungen gespeist werden“.⁹⁷

Schließlich sind auch die Bildungsvoraussetzungen, das Lern- und Sozialverhalten, das kultur- und geschlechtsspezifische Aneignungswissen wesentlich vielfältiger und komplexer geworden. Besonders der Strukturwandel der Jugendphase hat zu veränderten Interessen, Deutungs-, Verarbeitungs- und Bewältigungsformen geführt. Die Bewältigung der

⁹³ VOLK 1999, S. 4

⁹⁴ RÜTZEL/SEHRER/ZIEHM 2000, S. 189

⁹⁵ GEIBLER 1994, S. 647f.

⁹⁶ GEIBLER 1994, S. 650

⁹⁷ GEIBLER 1994, S.650

Lebenslagen ist von Prozessen abhängig, die durch individuelle Verarbeitung gesteuert werden. Festgefügte Muster, z. B. der Elterngeneration, verlieren den wegweisenden Charakter. In dieser neuartigen subjektiven Verarbeitungsform gesellschaftlicher Anforderungen sind Strategien der Lebensbewältigung und der individuellen Verwirklichung in unterschiedlicher Weise zu kombinieren. Langfristige Planungen werden durch kurz- oder mittelfristige Strategien ersetzt, um Risiken zu verringern.

„Nicht nur vielen Jugendlichen wird angesichts der aufgezeigten dynamischen Veränderungen in der Arbeits- und Lebenswelt Angst und Bange. Schon die Suche nach einem Ausbildungsplatz ist eine große Herausforderung, weil die zur flexiblen Anpassung an die veränderten Anforderungen geforderte lebensbegleitende Weiterbildung, die Bedeutung der beruflichen Erstausbildung im Hinblick auf die berufliche Integration einerseits zwar abnehmen andererseits aber zunehmen lässt.“⁹⁸

Längerfristig wirksame Entscheidungen werden offen gehalten. Solch eine Multioptionalität, die viele Möglichkeiten bietet, aber auch eine große Zahl an Opportunitätsoptionen schafft, führt zu dem Zwang der aktiven Entscheidung. Statt vorgezeichnete Wege zu beschreiten, werden individuelle Wege für die Lebensführung ausprobiert, die Vielzahl der Möglichkeiten läßt auch die zeitliche Differenzierung zu, so daß Entscheidungen, die als falsch erkannt werden, einer Korrektur unterzogen werden können. Aus der Entwicklung resultiert eine Veränderung der Chancen aber auch eine Veränderung der Klientel in der beruflichen Bildung, die eine uneinheitliche Sozialisation hinter sich haben (kann). Die Veränderung der Klientel, deren höheres Alter, die gestiegene und heterogenere schulische Vorbildung und die Differenzierung in den schulischen Vorerfahrungen sind Gegenstand der berufspädagogischen Diskussion und von Modellversuchen.⁹⁹

„Die Berufsausbildung ist Teil dieser Umwälzungsprozesse. In die Diskussion geraten sind das Berufskonzept, das duale System, die gesetzlichen Grundlagen, die Ordnungsprinzipien, die Organisationsformen und die curriculare Gestaltung. Grundsätzliche Reformen werden von allen Seiten angemahnt.“¹⁰⁰

⁹⁸ RÜTZEL 2000, S. 17

⁹⁹ SEHRER/ZIEHM 2000

¹⁰⁰ RÜTZEL 2000, S. 9

Das Qualifikationsniveau des Facharbeiters ermöglicht diesem als Anbieter in einem Markt einer bestimmten, zertifizierten 'Ware' aufzutreten und den Nachfragern einen Standard an technischem Können einzukaufen. Die Kombination aus technischem Wissen und sozialen Verhaltensweisen befähigte den Facharbeiter weitgehend ohne direkte Anweisungen und Kontrollen arbeiten zu können, nicht zuletzt aufgrund der engen Zuschneidung vieler Tätigkeiten, aber auch der weiten Zuschneidung des Berufsbildes. Diese Divergenz der engen Tätigkeitsschneidung relativiert die hohe Zahl an Tätigkeiten, da eine engere Schneidung zu einer größeren Tätigkeitsanzahl führt, und der Beruf wiederum wesentlich mehr Tätigkeiten umfassen kann. Die Facharbeitertätigkeit war gekennzeichnet durch die relativ weiten Entscheidungsräume, die Fähigkeit, eigenständig Probleme zu lösen sowie die Möglichkeit beruflichen Aufstiegs.¹⁰¹

Zunehmend setzt sich allerdings die Auffassung durch, daß das Prinzip der Facharbeit den Herausforderungen moderner Industriegesellschaften nicht gewachsen ist. LISOP und GEORG benennen hierfür Erscheinungsformen:¹⁰²

- Durch die europäische Integration erhalten große Teile des Berufssystems eine allmähliche Akademisierung, insbesondere übernimmt eine steigende Anzahl von Fachhochschulabsolventen Tätigkeiten, die früher von betrieblich ausgebildeten Kräften ausgeführt wurden.
- Die betrieblichen Zusatzqualifikationen der Hochschulabsolventen in Trainee-Programmen, um zu der theoretischen Ausbildung betriebspezifische Aspekte zu vermitteln, 'entwerten' die Abschlüsse der betrieblich ausgebildeten Fachkräfte.
- Tendenzen, durch die Neuordnung der Berufe komplexere Inhalte zu vermitteln, die einen Einstieg ohne mittleren Schulabschluß nicht als erfolgsversprechend erscheinen lassen. Eine Ausgrenzung von Gruppen weniger leistungsfähiger Schulabgänger ist die Folge.
- Die Forderung nach Schlüsselqualifikationen.
- Die schnelle Wandlung in der Arbeitswelt stellt die Fachlichkeit als herausragenden Inhalt beruflicher Bildung in den Hintergrund. Die Bündelung zahlreicher berufsspezifischer Kenntnisse und Erfahrungen, vereinigt in einem Beruf, tritt hinter einer Anforderung nach Kompetenzen zur Bewältigung sich wandelnder Situationen.

¹⁰¹ GEORG 1993a, S. 4

¹⁰² LISOP 1995, S. 34; GEORG 1993a, S. 8

- Eine erhöhte Bedeutung der Weiterbildung, hinter der die Erstausbildung zurücktritt und den Zwang zur Aufrechterhaltung des eigenen Marktwertes über stetige Weiterqualifikation erhält.
- Die Privatisierung von Bildungsprozessen führt zu einer Auflösung der staatlichen Allokationsfunktion und führt zu der Schwierigkeit der Bewertung von Ausbildung durch das Individuum.

Bei einer repräsentativen Umfrage des Instituts der Deutschen Wirtschaft (Iw) bei 800 ausbildenden Unternehmen nennt immerhin jedes zweite Unternehmen, daß den Schlüsselqualifikationen der Auszubildenden der gleiche Wert beigemessen wird, wie den Fachqualifikationen. Dagegen schätzen 36% der Unternehmen die Schlüsselqualifikationen schon höher ein und lediglich 14% meinen die Fachqualifikationen seien wichtiger.¹⁰³ Seitens der Unternehmen spiegelt sich der Wandel der Arbeitswelt in der Personalentwicklung wider:

„Was gesucht wird ist die ‘Arbeitspersönlichkeit’, deren allgemeine und berufliche Qualifizierung sowie deren Erfahrung und spezifische ‘Konkreszenz’ hervorgebracht haben, ein Zusammenwachsen zu einer besonderen Gestalt von Kompetenz, aus der sich in Problemlösesituationen effiziente und persönlich befriedigende Transferleistung ergeben [...] Auf dem [...] Arbeitsmarkt sind nicht oder zumindest nicht primär Berufe gefragt, sondern Gebildete. Damit sind Menschen gemeint, die fachspezifische, soziale und personale Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten so erworben, erprobt und reflektiert haben, daß ihnen das je Allgemeine wie das Besondere ihrer Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten bewußt und gezielt zur Verfügung steht und daß sie in der Lage sind, durch Transformation des einen in das andere Problemlösungen zu bewältigen und hierzu gezielt neues Wissen zu adaptieren.“¹⁰⁴

Eine Orientierung auf Wissen und Technik, die im Ausbildungsprozeß vermittelt wird, kann durch die Dynamisierung und Unbeständigkeit von Wissen nicht als dauerhaft betrachtet werden. Hier kollidieren die auf langfristiges Lernen ausgerichteten berufspädagogischen Konzepte mit der betrieblichen Wirklichkeit. Da es sich bei der Diskussion um die Veränderung von Facharbeit nicht primär um eine Verlagerung von Wissens- und Erfahrungsmerkmalen von Fachlichkeit zu ‘Nicht-Fachlichkeit’ handelt, sondern um die Verknüpfung von neuer, oftmals erheblich ausge-

¹⁰³ DER AUSBILDER 1999, S. 4f.

¹⁰⁴ LISOP 1995, S. 36f.

weiterer Fachlichkeit mit den beschriebenen Sozialkompetenzen, umfaßt der Begriff der Facharbeit jetzt die Kombination von spezifischem Können mit weiteren Faktoren. Die zu erfassenden Inhalte haben sich sowohl quantitativ erhöht als auch qualitativ verändert. In der Berufsbildung setzt sich seit den 90er Jahren die Einsicht durch, daß gerade die Qualifizierung der Fachkräfte das größte Innovationspotential für eine wettbewerbsstarke Volkswirtschaft bedeutet.

Die Arbeitsanforderungen an die Facharbeiter werden ganzheitlicher und beziehen verantwortungsvollere Tätigkeiten ein. Ferner ändern sich die Inhalte beruflicher Praxis durch eine unübersichtlicher werdende Arbeitsumwelt sowie eine steigende Vernetzung verschiedener Bereiche innerhalb einer Unternehmung. Die Tätigkeit beschreibt immer weniger den Herstellungsprozeß eines Produktes als die Beaufsichtigung und Überwachung einer komplexen Produktionssituation oder der digitalen virtuellen Handlungskette. Dabei greift der Facharbeiter oder Operator in Ablaufketten ein, die oft den gesamten Produktionsablauf beeinflussen, als solche aber nicht von vornherein erkennbar sind. In den Vordergrund treten anstelle des reproduzierten Erfahrungswissens vorausschauendes Planen, Bewerten, Entscheiden, das Denken in Systemen und das Arbeiten mit komplexen Anwenderprogrammen.¹⁰⁵ Zu deren Beherrschung sind nicht nur berufliche Handlungskompetenzen, sondern auch ein erweitertes berufsspezifisches Fachwissen nötig. Erschwerend zu dieser Entwicklung stellt sich eine stetige Beschleunigung technischer Innovationen dar, die auch ein schnelleres Umsetzen seitens der Ausführenden voraussetzt, was aus dem Abbau von Hierarchien resultiert.

Die Anknüpfungspunkte sowie die Art und Weise der Verknüpfung löst der Einzelne. Ihm obliegt die Gestaltung seiner stetig fortdauernden – quasi lebenslangen - 'Ausbildung', die keiner Ausbildungsordnung mehr folgt und keine zeitliche Abfolge hat. Die Aufteilung: erst Ausbildung, dann Arbeitstätigkeit reduziert sich auf die Anknüpfung neuer Anforderungen an bestehende; die Identifikation verlagert sich von der verrichteten, individuell geleisteten Arbeit zu einer mehr gruppenartig ausgerichteten Identifikation - aber auch mit einem neuen Begriff von Qualität. Herkömmliche Orientierungen auf fachlich-abstrakte Normwerte als Ausdruck von Qualität - Stichwort ISO 9000ff. - verlagern sich zusehends auf einen kundenorientierten Qualitätsbegriff.

¹⁰⁵ RÜTZEL 1996, S. 19

„Der Umgang mit Fehlern, in einem Umfeld in dem Fehler als Versagen angesehen werden, rückt in ein anderes Licht, wenn es um die Vermittlung von Qualitätsbewußtsein geht. Unter dieser Perspektive müssen Fehler zum frühestmöglichen Zeitpunkt artikulierbar, öffentlich und bearbeitbar werden. Es muß also ein Veränderungsprozeß mit der Vermittlung erreicht werden, der Fehler in der Ausbildungszeit zu Lernchancen transformiert.“¹⁰⁶

Das Qualitätsbewußtsein reduziert sich nicht mehr auf die praktizierte Arbeit, sondern fordert dem Einzelnen ein hohes Maß an Reflexionsvermögen ab, verbunden mit der Fähigkeit, seine Tätigkeit unter gewandelten Bedingungen zu rechtfertigen, zu 'verkaufen'. Als Konsequenz steht eine Annäherung der gewerblich-technischen Facharbeiter an die Kaufmanns- und Dienstleistungsberufe. Eine Entwicklung, welche die herkömmliche Aufteilung der deutschen Ausbildungsberufe in elf Berufsfelder hinfällig macht. Deutlich wird dies bei den IT-Berufen sowie den Medienberufen, die sich einer Zuordnung innerhalb der Berufsfelder entziehen.¹⁰⁷ Die fehlende Zuordnung sorgt des weiteren für eine immer schmalere Basis des Berufes auf der herkömmlichen Berufsfeldposition, die Spezialisierung geschieht nunmehr nicht innerhalb des Berufs, sondern über mehrere hinweg. Als Folge kann von den Betrieben auch mit einem hohen Maß an Spezialisierung ausgebildet werden.

„Spezialisierung ist kein Hinderungsgrund. Denn bei den Einsatzgebieten für die Auszubildenden herrschen große Wahlfreiheiten. Auf bestimmte Geschäftsfelder oder Produktionsparten spezialisierte Anbieter können durchaus eigene Fachkräfte heranbilden.“¹⁰⁸

2.3 Weiterbildung

Das deutsche System der beruflichen Bildung weist eine schwach ausgeprägte vertikale Arbeitsteilung für standardisierte Aus- und Weiterbildungsgänge auf. Grundlegendes Strukturelement ist der Aufbau der Weiterbildung auf der Erstausbildung sowie die Qualifizierung des Ausbildungspersonals nach deren einschlägiger Berufssozialisation. Berufliche Weiterbildung erhält im Lebensplan der Facharbeiter mehr Gewicht und unterliegt stetiger Ausdifferenzierung. In immer größerem Maße entscheidet die persönliche Weiterbildung bzw. Weiterbildungsbereitschaft und Motivation über Karrierechancen und sozialen Status des Einzelnen.

¹⁰⁶ SCHAPFEL 1997, S. 41

¹⁰⁷ Dies gilt auch für die neugeordneten Laborberufe

¹⁰⁸ BMWI 1997, S. 5

„Bedeutsamer noch ist aber die Befähigung und Motivation zu lebenslangem Lernen, denn anders sind die in wesentlichen Teilen noch im Dunkel liegenden künftigen Berufsanforderungen nicht in den Griff zu bekommen. Befähigung bedeutet in diesem Zusammenhang die Aneignung von Methoden der selbst initiierten und selbständigen Weiterbildung; Motivation die Einstellung, dies für sich als selbstverständlich anzusehen - und zu praktizieren“¹⁰⁹

Entsprechende Weiterbildungskonzepte sind substantieller Bestandteil der strategischen Unternehmensführung und entscheiden mit über wirtschaftlichen Erfolg. Berufliche Bildung werde so immer mehr an rein ökonomischen Kriterien bewertet, es entstehe eine Zweiteilung in Schule als geschütztem Raum der allgemeinen Bildung, die als Grundlage generelle Fähigkeiten vermittelt und beruflicher Bildung mit dem Ziel, Fachqualifikationen zu vermitteln, als Ernstfall. Der inhaltliche Zusammenhang von Schulbildung und beruflicher Bildung zum Zwecke der Vernetzung allgemeiner und beruflicher Bildung geht verloren. Mehr Allgemeinbildung in der Schule heißt auch, daß die für die Karriere relevanten Zertifikate an anderer Stelle, wesentlich früher vergeben werden.

2.3.1 Weiterbildungsberufe

Die formalen Weiterbildungsgänge sind Angebote der Fachschulen. Es handelt sich um berufsbildende Tages- oder Abendschulen, die in der Regel nach Abschluß einer Berufsausbildung im Handwerk, der Industrie oder des Handels und nach einschlägiger Berufstätigkeit zu einer vertiefenden beruflichen Fachbildung führen. Im System der beruflichen Weiterbildung stellen die Fachschulen den am weitesten „vergesellschafteten Typ“¹¹⁰ dar. Der Besuch setzt eine abgeschlossene Berufsausbildung und praktische Berufserfahrung voraus, um die Erfahrung der beruflichen Wirklichkeit außerhalb des 'Schutzraumes' der Ausbildung zu gewährleisten. Die regional-, sektoral- und branchenspezifischen Angebote der Schulen weisen starke Ähnlichkeiten auf, da ihre Abschlüsse „staatlich sanktioniert sind“.¹¹¹ Die beiden Berufsbilder, Meister und Techniker, bilden im klassischen Sinn die Brückenqualifikation zwischen der Facharbeitertätigkeit und der Tätigkeit des Ingenieurs. Auch in dieser Schulart ist der Grundgedanke, berufliche Fachlichkeit in einen Rahmen allgemeiner Fähigkeiten zu betten vorhanden. Sie sind Fortführung einer Orientierung an meisterlichem Können und sind im deutschsprachigen Raum als

¹⁰⁹ LEWINSKI 2000, S. 53

¹¹⁰ GREINERT, 1995b, S. 150

¹¹¹ GREINERT, 1995b, S. 150

standardisierter Weiterbildungsgang etabliert. Die zu erwerbenden Abschlüsse Meister und Techniker ermöglichen den Absolventen im deutschen Aus- und Weiterbildungssystem über ihre Abschlüsse den Einstieg ins mittlere Management oder zur beruflichen Selbständigkeit und dienen aufgrund ihrer pädagogischen Ausrichtung als ein Pfeiler des Berufskonzepts und in der Systematik des Handwerks und der Industrie als Qualitätsfaktor der Nachwuchsqualifikation.

Die Qualifikationsanforderungen an Meister, speziell Industriemeister (und Techniker) zielen auf die Abdeckung des Betriebsbereichs zwischen der Ebene der Facharbeiter und derjenigen der Ingenieure, sie verfügen über eine "Brückenqualifikation".¹¹² Diese stellt die innerbetriebliche Verbindung zwischen zwei Qualifikationsniveaus dar, aber auch die Verbindung auf horizontaler Ebene gleicher Qualifikationsgruppen. Spezifisch für die Berufsgruppe sind die allgemeinen Voraussetzungen einer Ausbildung im Dualen System und einer längerfristigen praktischen Tätigkeit im Beruf und anschließender aufbauender Weiterbildung. In solchen Bildungs- und Berufsverlaufsmustern werden fachliche und soziale Kenntnisse und Erfahrungen aus verschiedenen Einsatzbereichen nicht nur additiv aneinander gefügt, sondern durch langjährige Praxis in beiden Bereichen gewissermaßen zu einer eigenständigen Synthese verschmolzen.

„Die Qualifikation [...] des Meisters ist geprägt durch das mehrmalige Hin- und Herwechseln zwischen Lernen am Arbeitsplatz und in vom Arbeitsplatz abgesonderten (quasi) öffentlichen Lernprozessen. Das Hin und Her beinhaltet spezifische Chancen und Zwänge, Fachtheorie in der Praxis anzuwenden und ihre Relevanz zu erkennen, aber auch, Erfahrungswissen zu generalisieren und in fachtheoretischen Wissenselementen zu verorten“.¹¹³

Zu den Wissenselementen hinzu komme das ständige Interesse an „Veränderung und Verbesserung“¹¹⁴ die in Verbindung mit obigem in der Vergangenheit für die Perspektive dieser Berufsgruppe gesorgt hat. Herkömmlichen Aufstiegswege beruhten in der Bundesrepublik auf der Hierarchie innerhalb der Unternehmungen und einem stabilen beruflichen Segment der mittleren Führungsebene. Diese eigene Ebene wird von zwei Seiten angegriffen: Die Übernahme zahlreicher klassischer Arbeitsgebiete der Meister/Techniker durch in neuen Formen betrieblicher Arbeit quali-

¹¹² DREXEL 1994, S. 3

¹¹³ DREXEL 1994, S. 4

¹¹⁴ DREXEL 1994, S. 4

fizierte Facharbeiter auf der einen Seite und die nach unten ausgedehnten Tätigkeitsbereiche der Fachhochschulabsolventen auf der anderen Seite. „Die schätzungsweise viertelmillion kleiner Chefs, bis vor kurzem bewährtes Scharnier zwischen Büro und Band, steht zur Disposition“.¹¹⁵ Die Entwicklungen stellen für die Meister- und Technikerberufe noch nicht abschätzbare Konsequenzen dar, die die Berufsbilder nachhaltig verändern können. Beispiele anderer europäischer Länder legen solch eine Vermutung nahe.¹¹⁶

Für diese Qualifikationsebene hat die Veränderung der Facharbeit erhebliche Auswirkungen, da sie originär verbunden sind. Ein Wegbrechen klassischer Facharbeitertätigkeit hätte grundlegende Konsequenzen für diese Berufsbilder, da beide die klassischen Karrierechancen für Facharbeiter darstellen. Die Veränderung der Produktionsabläufe in den Unternehmen sowie der Ausbau höherer Bildungsgänge auf Fachhochschul- oder Berufsakademieniveau beeinflussen die zukünftigen Möglichkeiten, Chancen und Grenzen der Berufsgruppen. Die abnehmende Zahl an Angeboten zum Aufstieg verschärft den Konkurrenzdruck durch die wachsende Zahl externer Bewerber. Im Rahmen einer empirischen Untersuchung des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) zum Rekrutierungsverhalten der Betriebe zeigte sich, daß die mittlere Qualifikationsebene in der Produktion einem gravierenden Wandel unterworfen ist. Anspruchsvolle Tätigkeiten nehmen in den Unternehmen zwar zu, die als adäquat angesehenen Zahl der Positionen nimmt hingegen ab, ferner drängen zahlreiche Ingenieure in die Tätigkeitsbereiche traditioneller Facharbeiter.¹¹⁷

Die neuen Formen betrieblicher Aus- und Weiterbildung, wie auch andere Konzepte der Arbeitsteilung, der Wegfall tayloristischer Arbeitsteilung und letztendlich die europäische Egalitätsbestrebungen sind für die inhaltliche wie auch rechtliche Stellung der Meister und Techniker wegweisend. Nicht zuletzt führt die Verlagerung der Tätigkeiten von der Meister- und Technikerebene auf die Facharbeiterebene zu einem geringer werdenden Entscheidungsmacht. Hier greift die gewandelte Facharbeit mit ihren erweiterten Kompetenzen ein. Sie zeigt das Charakteristikum deutlicher Trennung der beruflichen Bildung als eine Schiene, die eine interne Geschlossenheit als Gegenpart zur akademischen Ausbildung aufweist, da sie an keinem Zeitpunkt den Wechsel von einer in die andere Ausbildung zuläßt. Sie unterscheidet sich gerade in diesem Punkt von allen Qualifi-

¹¹⁵ BÖHMER 1996, S. 383

¹¹⁶ Hierzu: DREXEL 1993 und 1994, BÖHMER 1996

¹¹⁷ HECKER/JANSEN/SCHOLZ 1998, S. 9f.

zierungssystemen anderer Industrienationen. Die sich ändernden Rahmenbedingungen auf dem deutschen Markt greifen hier ein und lassen das System der aufbauenden Weiterqualifikation brüchig erscheinen. Zunehmende Flexibilisierung beruflicher Tätigkeit trifft auf eine althergebrachte, auf stabile Strukturen angewiesene standardisierte Angebotspalette.

Beispielhaft sei die Bewertung von Produktqualität in beruflicher Tätigkeit angeführt. Wird die Kontrolle von Qualität, die früher zentrales Arbeitsfeld von Meistern und Technikern war, auf die Ebene der Facharbeit verlagert, so wird den Facharbeitern eine erweiterte betriebliche Kompetenz ermöglicht und abgefordert. Das führt auf der nächst höheren Ebene zu einem Aufgabenverlust, was in Verbindung mit dem betriebswirtschaftlichen Ansatz zur Verschlinkung der Unternehmen zum Abbau eben dieser betriebsinternen Hierarchieebene führt. In diesem Sinne sind die neueren Gruppenarbeits- und Gruppenqualifizierungskonzepte zu sehen, bei denen Verantwortungen aus der Ebene der mittleren Führung in die Gruppe selbst gelegt und von der Facharbeiterebene mitgetragen werden (müssen). Die Konzepte verteilen die neu zugeteilten Kompetenzen auf eine Anzahl von Personen, ent-individualisieren in ihrer Ursprungsidee Kompetenz. Aufgrund des Wandels haben zahlreiche Unternehmen ihre Betriebsstrukturen geändert.¹¹⁸

Über die Änderung von der fast ausschließlichen berufsfachlichen Qualifizierung zur Fähigkeit zu lebenslangem Lernen gewinnt die selbstverantwortliche Anleitung im Berufsbild vieler Facharbeiter an Stellenwert. Mit der Verlagerung zu mehr Selbstverantwortung und -bestimmung verlieren die in den letzten Jahrzehnten für die Führung verantwortlichen Meister und Techniker an Gewicht: Ihnen kommt in einer sich selbst organisierenden Lernumgebung die Rolle der moderierenden Begleitung und Ressourceperson zu. Dies steht noch konträr zu dem Selbstverständnis des anleitenden und bestimmenden Fachmannes. Selbstverständlich lassen sich die Berufsbilder nicht auf den einen Aspekt reduzieren, er ist aber von hervorzuhebender Bedeutung, auch im Rahmen der Diskussion um die Verzahnung von Aus- und Weiterbildung in den Unternehmen, vor allem aber in der Sicht auf den Export ganzer beruflich-qualifizierender Systeme in die 'Dritte Welt'.

Dem Dilemma der schnellen Veränderung von non-formalen Qualifikationsanforderungen unterliegen in besonderer Weise die neueren Weiterbildungsgänge, die in starkem Maße regional und betriebsspezifisch ausgerichtet sind. Große Probleme bringen sie bei Wechsel der Unter-

¹¹⁸ Hierzu: RÜTZEL/SCHAPFEL 1997

nehmung mit sich, da der 'Einkauf' betriebsfremder Qualifikation ein Risiko in sich birgt. Es kann in diesem Zusammenhang nur auf die Forderung zur Schaffung von Weiterbildungsberufen verwiesen werden, die letztlich den Arbeitnehmern und Arbeitgebern, die sich dafür entscheiden, eine gewisse Planungssicherheit geben. Zunehmend treten in den Betrieben Facharbeiter, die sich als „Fachspezialisten“¹¹⁹ auf dem heterogenen Weiterbildungsmarkt weitergebildet haben, in die mittlere Qualifikationsebene ein. Sie sind aufgrund der vorhandenen Fachpraxis und einer eng am Bedarf geführten Weiterbildung für die Unternehmen eine Alternative zum Meister oder Techniker. Die 'Weiterbildungsberufe' sind betriebsintern ausgerichtet, der Stellenwert des Fachspezialisten erschließt sich wesentlich stärker über die individuellen betrieblichen Strukturen als die formalen Abschlüsse.¹²⁰

Die beiden, auf Qualifikation der Facharbeiter aufbauenden Berufsbilder des Meisters und des Technikers unterliegen - trotz ungebrochenem Zustroms seitens der Anwärter - am ehesten Erosionstendenzen: Das klassische Feld der meisterlichen Tätigkeit, das Führen von Betrieben, kann aufgrund der Bestrebungen eines einheitlichen Binnenmarktes als Legitimation nicht aufrecht erhalten werden, die Schutzfunktion der Abgrenzungen wird im Zuge der Harmonisierung des Binnenmarktes fallen, sie kann lediglich unter Qualitätsgesichtspunkten aufrecht erhalten werden. Der formale Zugangsnachweis wird keinen Bestand haben, gleichwohl die gewohnten Standards nicht verschwinden (müssen). Es kann an alt-hergebrachte Verhaltens- und Erwartungsmustern angeknüpft werden, was der jetzigen Ausnahmestellung nicht mehr entspräche. Damit verschwindet der Überbau zahlreicher dualer strukturierter Ausbildungsberufe, mit direkten Auswirkungen auf die Inhalte der Berufe, da sie sich in stärkerer Weise auf die weiterführende Tätigkeit einstellen müssen, sie verlieren an perspektivischer Attraktivität. Der Strukturwandel im Bereich klassischer Beruflichkeit bedeutet die Schaffung von Qualifikationsprofilen, die der Entwicklung Rechnung tragen können. Eine Ablösung der formalen Weiterbildungsberufe ist noch nicht zu erkennen, indes liegt in dem Übergang von der Produktions- und Industriegesellschaft zur Informationsgesellschaft ein Anforderungswandel, der auf eine enge Verzahnung von Grundkompetenzen und Fachqualifikationen hinauslaufen. Aufbauend auf das Modell wird die ständige Weiterbildung schon in die Ausbildung integriert und die Grenzen zwischen Aus- und Weiterbildung zerfließen.

¹¹⁹ HECKER/JANSEN/SCHOLZ 1998, S. 10

¹²⁰ HECKER/JANSEN/SCHOLZ 1998, S. 16

Durch den schnellen Wandel in nahezu allen Bereichen beruflicher Tätigkeit wird es immer schwieriger, berufliche Qualifikationen zu bewerten und zu standardisieren. Vorteile besitzen hier immer noch die wenigen allgemein bekannten und gesellschaftlich einzuordnenden Bildungsgänge wie die des Meisters oder des Technikers, aber die betriebliche Weiterbildung wendet sich stark von den herkömmlichen, am Berufskonzept orientierten Angeboten ab. Die Einsatzgebiete dieser Fachkräfte werden zwar nicht verschwinden, sich allerdings hinsichtlich der Inhalte und Methoden wandeln. „Die Rolle des Meisters ändert sich vom Anordnen, Festlegen und Kontrollieren zum Beraten, Koordinieren, Überzeugen, Motivieren und Mobilisieren.“¹²¹

Als Beispiel des Anwachsens betriebsexterner Konkurrenz seien die in den 70er und 80er Jahren in einigen Bundesländern neu geschaffenen Berufsakademien (BA) angeführt. In ihnen wird versucht, die klassische Trennung von betrieblicher Ausbildung mit ihrem schulischen Teil auf der einen Seite und akademisch ausgerichteter Bildung andererseits aufzuheben. Die Berufsakademien sind ein Duales System auf Fachhochschulniveau und setzen in der Regel die allgemeine Hochschulreife voraus. Sie siedeln sich zwischen dem sekundären Ausbildungsbereich und dem tertiären Hochschulsektor an. BA-Absolventen unterliegen zwar nicht dem Weiterbildungssegment, können gleichwohl als Einstieg in diejenigen Bereiche betrieblicher Tätigkeiten gelten, die vornehmlich durch die Absolventen der formalen Weiterbildungsgänge erreicht werden.

„Geschätzt wird ihre Fähigkeit, in besonderem Maße Theorie und Praxis miteinander zu verknüpfen. Ihr Kompetenzprofil ist zudem von allgemeinen Qualifikationen bestimmt, denen im betrieblichen Leistungsvollzug eine hohe Bedeutung zukommt: Sie sind äußerst motiviert und engagiert, nehmen sich selbständig beruflicher Aufgaben an, zeigen Teamfähigkeit und Sozialkompetenz.“¹²²

Sie repräsentieren einen Ausbildungsgang, der die herkömmliche in Deutschland traditionsreiche Aufteilung in Aus- und/oder Weiterbildung aufbricht. Interessant an diesen Angeboten erscheint die Verbindung modularer Ansätze mit einem ganzheitlichen Berufsbild. Einschränkend ist anzuführen, daß die Angebote in den einzelnen Bundesländern unterschiedlich sind.

¹²¹ HECKER/JANSEN/SCHOLZ 1998, S. 16

¹²² ZABECK 1995, S. 478

2.3.2 Die Ausbilder

Im deutschen Berufsbildungssystem ist die Rolle des Ausbilders durch das BBIG gesetzlich definiert.

„Der Ausbildende hat dafür zu sorgen, daß dem Auszubildenden die Fertigkeiten und Kenntnisse vermittelt werden, die zum Erreichen des Ausbildungsziels erforderlich sind, und die Berufsausbildung in einer durch ihren Zweck gebotenen Form planmäßig, zeitlich und sachlich gegliedert so durchzuführen, daß das Ausbildungsziel in der vorgesehenen Ausbildungszeit erreicht werden kann.“¹²³

Hier hat sich die Bestimmung einer verantwortlichen Person aus dem mittelalterlichen Verhältnis von Lehrling und Meister fortgesetzt. Mit der Ausdifferenzierung der Industrie hat sich eine eigene Statusgruppe der Ausbilder etabliert. Sie hat nicht notwendigerweise Meisterqualifikationen, dennoch muß die Eignung zur Ausbildung nachgewiesen werden. Die Orientierung auf Fachkenntnis und Berufsroutine, die für die Ausbilder bis in die 80er Jahre bestand, geriet mit den beschriebenen Veränderungen ebenfalls unter Anpassungsdruck. Die Veränderungen schlugen sich einerseits auf die Inhalte beruflicher Bildung nieder, andererseits auf diejenigen, die sich mit der Vermittlung der Inhalte an die Jugendlichen befassen. Der Auszubildende wird mehr und mehr in die Lage zu versetzen sein, seinen eigenen Rhythmus des Lernens zu finden bei gleichzeitiger Orientierung auf andere, neben und mit ihm Arbeitende. Voraussetzung dafür ist ein hohes Maß an Interesse an und Identifikation mit der zu verrichtenden Arbeit. Um diesen Prozeß zu fördern, ist es notwendig, didaktische und methodische Hilfen anzubieten, da das selbstorganisierte Lernen und die fachliche Schwerpunktsetzung Anleitung benötigt. Mit steigenden Anforderungen an die Auszubildenden nimmt auch der Qualifikationsdruck auf das ausbildende Personal zu. Es lastet Reformdruck auf den Ausbildern, die in den herkömmlichen betrieblichen Strukturen eine 'Betriebskarriere' absolvierten und jetzt den gewandelten Anforderungen gegenüberstehen. Die Rolle des Ausbildungspersonals wird sich dahingehend wandeln müssen, daß weitergehende wissenschaftlich fundierte Kenntnisse im Umgang mit den Auszubildenden Einzug halten, der Meister, der etwas vormachte und mit der Kontrolle des Nachgemachten seine Aufgabe als beendet ansah, sollte der Vergangenheit angehören.

¹²³ BERUFSBILDUNGSGESETZ § 6.1

In der betrieblichen Realität fallen unter die Statusgruppe der Ausbilder die Meister, aber auch qualifizierte Facharbeiter, die in den Betrieben mit der Vermittlung spezieller Aspekte beauftragt sind. Berufs- und arbeitspädagogische Kompetenzen werden nur im Ansatz in dem notwendigen Rahmen angeboten. Bei der Qualifikation des ausbildenden Personals steht der fachliche Aspekt im Vordergrund. Mit abnehmender Halbwertszeit beruflichen Wissens und Könnens verlieren diese auf lange Frist ausgerichteten Kompetenzen jedoch an Wert. Jugendliche brauchen weniger direkte Anleitung, Vorgänge auszuführen, als vielmehr Instruktoren, die Lernumwelten schaffen, Prozesse initiieren, moderieren etc. Die Kontrolle der eigenen Arbeit, der Umgang mit Fehlern der eigenen Arbeit, das Arbeiten im Team, die Verteilung von Arbeit und der Umgang mit Konflikten ist nicht mehr Aufgabe der Vorgesetzten und damit lediglich Anweisungsproblem, sondern ist zum Bestandteil des Handelns von Facharbeitern geworden. In der Medientechnik kann beobachtet werden, daß für die Ausbildung von Mediengestaltern der formal ausgewiesene Ausbilder, Meister oder Techniker keine tragende Rolle mehr spielt; das Anforderungsprofil sowie das Tätigkeitsfeld vielfach gar nicht oder nur unzureichend beschrieben werden kann.¹²⁴ Die Tätigkeiten unterliegen einem rasanten Wandel, langfristig erworbene Fertigkeiten treten hinter aktueller Erschließung immer neuer Inhalte zurück. Es tritt eine Reduzierung auf das Aktuelle ein. Die Brückenqualifikation zwischen Facharbeiterebene und Ingenieurebene wird aufgehoben. Kleine, moderne Betriebe bilden Auszubildende aus, die Produktionsabläufe speisen sich aus dem Computer. Anleitung und Hilfen stellt das Medium (Inter- oder Intranet) selber zur Verfügung, jederzeit abrufbar, umsetzbar und in den Ergebnissen nachprüfbar. Berufliche Routine, eine der grundlegenden Kompetenzen ausbilderischen Handelns, definiert sich mehr über die Fähigkeit, mit den sich wandelnden Systemen umzugehen und mitzugehen.¹²⁵

Die neuen Anforderungen beinhalten den reflexiven Umgang mit sich selbst und die Fähigkeit der Gestaltung der Lernsituationen sowie - in Maßen - der Lernumwelt, wenn es denn in den Kompetenzbereich einzu-fügen ist. Die Qualifikationen und die Stellung des ausbildenden Perso-

¹²⁴ Die getroffenen Aussagen beruhen auf mehreren Betriebsbesichtigungen des Autors in einem Unternehmen des Bereichs 'Neue Medien'.

¹²⁵ Die Beschreibung der Konsequenz des Wegbrechens der Meister- und Technikerebene gilt nicht in vollem Maße und in der Gesamtheit für alle Berufsfelder. Der Industriemeister des mittelständischen Eisenverarbeitungsbetriebes arbeitet oftmals auch heute noch in der Form, daß eine klassische Meister - Geselle - 'Lehrling' Abstufung zu beobachten ist. Die Folge ist, daß die Meister- und Technikerberufe zunehmend ihre Homogenität verlieren. Zwar sind sie in der Dauer ähnlich, tarifrechtlich vergleichbar, jedoch inhaltlich als Modell zunehmend zersplittert.

nals ist unter diesen Prämissen einem ebenso starken Wandel unterzogen, wie er sich für die Ausbildung als solche abzeichnet. Der mit dem Rollenwechsel der Auszubildenden und der arbeitsweltlichen Anforderung an sie einhergehende Lernprozeß ist komplexer und vielschichtiger geworden. Hinzu treten neue Formen der Arbeitsorganisation, die Kompetenz an Kommunikation und Kooperation erfordern. Kommunikation und Kooperation werden unter den Bedingungen der Effektivierung der Arbeitsprozesse gestaltet, wozu spezifische Qualifikationen benötigt werden, die allerdings aufgrund der technischen Weiterentwicklung schnell veralten. Es steht weniger die Gestaltung von Arbeitssituationen im Vordergrund, als vielmehr die Bedienung von ganzen Systemen, die in ihrer Komplexität für Störungen anfällig sind und keine gleichförmigen Anwendungen beanspruchen.

Bezogen auf die berufliche Handlungsfähigkeit ergeben sich Anforderungen an die Individuen, gleich ob sie als Auszubildende, Ausbilder oder in den weiten Teilen der betrieblichen Weiterbildung beschäftigt sind, die sich nicht alleine mit beruflichen Fachwissen bearbeiten lassen. Neben der Überarbeitung der fachspezifischen Anforderungen ergibt sich ein neuer methodischer und didaktischer Ansatz zur Ausdehnung von fachlichen Anforderungen hin zu neuer Facharbeit. Diese muß einerseits den sich vollziehenden technischen Wandel aufnehmen und andererseits eine sich verbreiternde Palette überfachlicher Qualifikationen vermitteln. Der Spagat ist mit der herkömmlichen Lernortteilung nicht zu leisten.

2.4 Zusammenfassung

In Deutschland ist Facharbeit ein national-kulturelles Konstrukt gewerblich-technischer Qualifikation mit historischen Wurzeln, das nach dem Berufskonzept organisiert ist. Seit Beginn des 19. Jahrhunderts existiert eine industrielle Schicht qualifizierter Arbeiter oberhalb der un- und angelernten Kräfte und unterhalb der Ingenieurebene. Über staatliche Lenkung und humanistische Ideen ist die Aus- und Weiterbildung der Facharbeiter im Spannungsfeld fachlicher und überfachlicher Inhalte ausgestaltet worden. Seit Mitte der fünfziger Jahre stellen die Facharbeiter eine eigene Statusgruppe dar, die den Wiederaufbau der Industrie nach dem Krieg ermöglichte. Das Leitbild war der umfassend ausgebildete Fachmann, dem ein für ausführende Arbeitskräfte großes Maß an Eigenverantwortung zugebilligt wird.

Die Qualifikation zum Facharbeiter ist kooperativ organisiert und staatlich anerkannt und hat mit den Ausbildungsordnungen und Rahmenlehr-

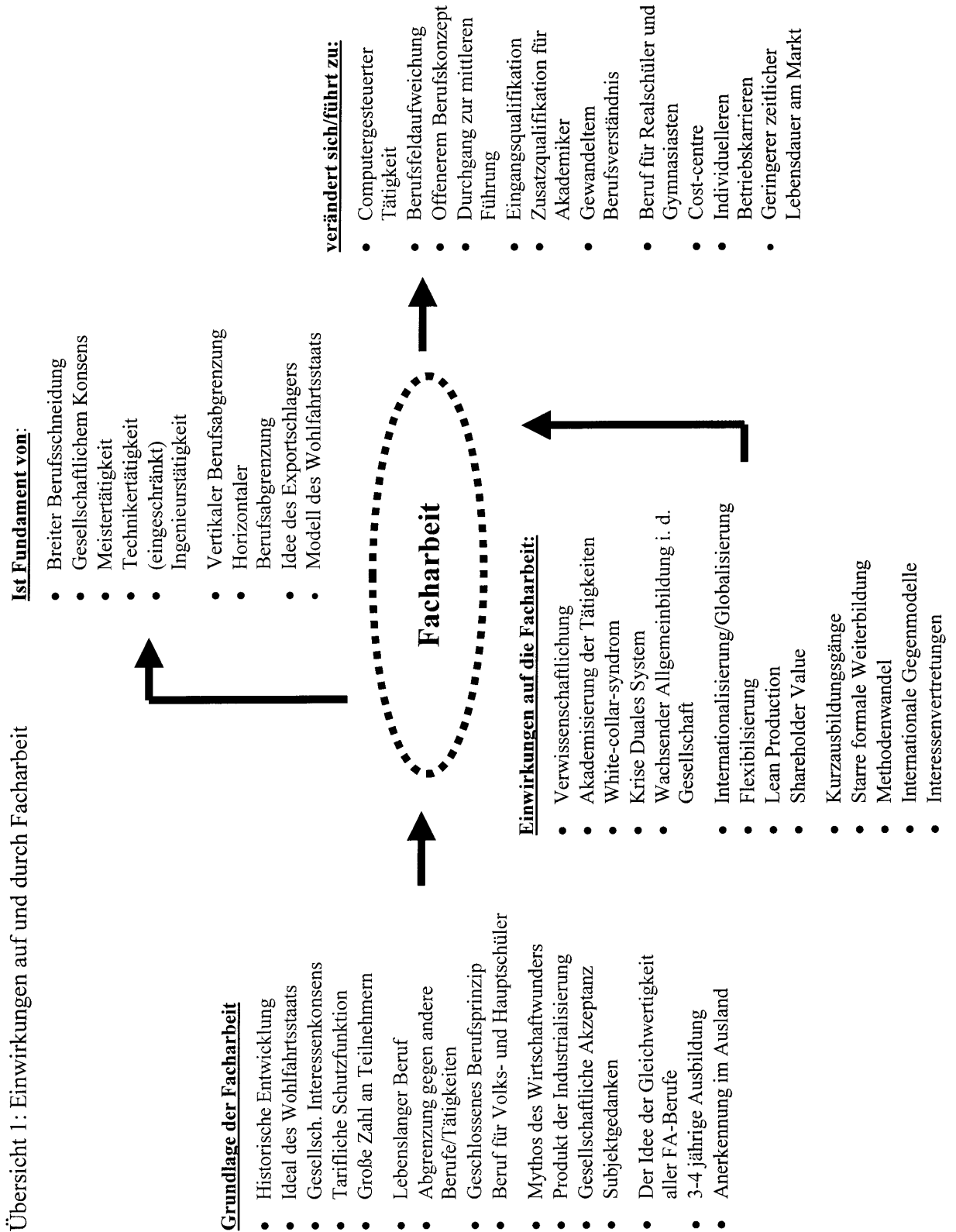
plänen formal-rechtliche Grundlagen sowie betriebsunabhängige Standards. Die Rolle des Ausbilders ist gesetzlich geregelt. Neben der Ausbildung im Unternehmen ist die Berufsschule als theoriegeleiteter Lernort Teil des Systems. Die durch die Unternehmen getragenen überbetrieblichen Ausbildungsstätten bieten eine weitere Möglichkeit, über die Gegebenheiten des einzelnen Betriebes Standards sicherzustellen. Für alle Facharbeiterberufe sind zeitliche, methodische und inhaltliche Standards gesetzt, da komplexe Arbeitsbedingungen, die ein hohes Maß an eigenverantwortlicher Tätigkeit beinhalten, eine auf lange Frist ausgelegte Qualifikation benötigen. Die Facharbeiterberufe sind fachlich gegeneinander abgegrenzt, ohne auf grundlegende Kenntnisse des gesamten Berufsfeldes zu verzichten. Durch die - im internationalen Maßstab - eher geringe Anzahl an Aus- und Weiterbildungsberufen ist gewährleistet, daß industriezweig-übergreifend und unabhängig vom einzelnen Unternehmen qualifiziert wird. Das erworbene Facharbeiterzertifikat ist bundesweit anerkannt und gibt dem Einzelnen die Sicherheit, ein allgemein anerkanntes Zertifikat erworben zu haben und den Unternehmen die Sicherheit einschätzen zu können, welches Leistungsprofil eingekauft wird.

Durch die Tarifpartnerschaft und die staatliche Einflußnahme ist gewährleistet, daß in den Fragen der Aus- und Weiterbildung die gesellschaftlich relevanten Interessengruppen beteiligt sind; Aus- und Weiterbildung stellt eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe dar. Nicht zuletzt durch die Verteilung der Kosten auf Staat und Unternehmen ist der kooperative Charakter sichergestellt. Die Tarifpartnerschaft sorgt seit dem Beginn des 'Wirtschaftswunders' dafür, daß über die tarifrechtlich verbindliche Einstufung der Statusgruppe große Teile der qualifizierten Arbeiterschaft an dem entstehenden Wohlfahrtsstaat partizipieren konnten. Seit Mitte der 80er Jahre hat sich aufgrund der wirtschaftlichen Veränderungen im Zuge neuer Technologien, der Globalisierung, neuer Unternehmensstrategien, des Endes der Idee des umfassenden und ausgleichenden Wohlfahrtsstaates und des Zusammenwachsens der Nationalstaaten die deutsche Facharbeit gewandelt. Aus- und Weiterbildung geraten unter Flexibilisierungs-, Differenzierungs- und Kostenaspekten zunehmend stärker in Konkurrenz zu anderen Qualifizierungssystemen (siehe Kapitel 3.4). Mit einer erhöhten Kundenorientierung und Dienstleistungsbereitschaft sowie dem Denken in Systemen sind Anforderungen in die Facharbeiterschaft getragen worden, denen die herkömmliche Ausrichtung auf die breit qualifizierte Fachkraft nicht genügt. Kürzere Ausbildungsgänge, Bausteinprinzipien und nicht zuletzt direktes Einarbeiten am Arbeitsplatz verändern das bisherige sehr homogene Facharbeiterprinzip als geschlossenes gewerblich-technisches Universalmodell. Im System selber werden Teilmodularisie-

rungen für erhöhte Individualisierung innerhalb der Facharbeit zahlreiche Kombinationsmöglichkeiten geschaffen, die Zahl der dann schmaleren Facharbeiterberufe wird durch die dem Prinzip innewohnende Wahloption zunehmen (Beispiel: Mediengestalter), was eine überregionale Vergleichbarkeit und Anerkennung durch die hohe Zahl der Kombinationen innerhalb eines Aus- oder Weiterbildungsberufes erschweren wird.

Für die Aus- und Weiterbildung der Facharbeiter bedeutet dieser Wandel erhöhte Forderungen an die individuelle Flexibilität, Mobilität und Lernbereitschaft. Der Facharbeiter qualifiziert sich nicht mehr in drei Jahren bzw. mit einer weiteren, zeitlich wie inhaltlich übersehbaren Aufbauqualifikation. Gefordert ist das Einbringen der lebenslang lernbereiten Person in das Unternehmen. Das Angebot sich zu qualifizieren wird vielschichtiger, die Festlegung, was künftig benötigt wird, kann aufgrund der sich immer schneller wandelnden Anforderungsprofile unsicherer bestimmt werden. Der traditionelle Facharbeiterberuf verliert an Kontur, die Grenzen verschwimmen und formale Aufstiegsmöglichkeiten verlieren an Wert. Die Veränderungen, die seit nunmehr 20 Jahren auf die Facharbeit einwirken, haben auf der anderen Seite gezeigt, daß es sich nicht um eine starre Kategorie handelt, sondern um eine dynamische. Weitergehend hat sich die deutsche Facharbeit als reformfähig erwiesen.

Die verschiedenen Einwirkungen und Veränderungen auf die Facharbeit sind in nachfolgender Übersicht aufgezeigt:



3. Entwicklungszusammenarbeit und Berufsbildung

Die Berufsbildungszusammenarbeit (BBZ) ist ein Schwerpunkt der deutschen Entwicklungszusammenarbeit (EZ), erste Maßnahmen wurden bereits in den 1950er Jahren durchgeführt. Als Teil der Entwicklungspolitik steht die BBZ im Gesamtkonzept der Entwicklungszusammenarbeit und wird von den internationalen Beziehungen Deutschlands zur Staatengemeinschaft beeinflusst. Die Industrienationen engagieren sich als Geber von Leistungen in den verschiedensten Bereichen der Gesellschaften Afrikas, Südamerikas und Asiens. In der Berufsbildungszusammenarbeit sind die grundlegenden Bereiche Bildung, Ausbildung, Erwachsenenbildung oder Weiterbildung nach differierenden Leitideen der Geberländer organisiert und strukturiert. Einflußfaktoren in den Ländern der dritten und vierten Welt wie wirtschaftliche und gesellschaftliche Entwicklung, das politische System, kulturelles Verständnis und historische Gegebenheiten wirken auf die von außen, den Industrienationen, angebotenen Maßnahmen und Strategien ein. Weitere Faktoren sind kulturelle Werte, gesellschaftliche Regulationsmuster und Nachwirkungen der Kolonisation die sich auf die Leistungen auswirken und diese beeinflussen.

Berufsbildungszusammenarbeit traf und trifft mit ihren Angeboten auf unterschiedlichste Bildungs- und Berufsbildungssysteme, die wiederum mit ihren jeweiligen Strukturen und Organisationsformen auf die Zusammenarbeit zurückgewirkt haben. Berufliche Bildung kann nur im Kontext der jeweiligen Gesellschaft etabliert werden. In der 40-jährigen Geschichte der deutschen Berufsbildungszusammenarbeit sind aufgrund dessen grundlegende Veränderungen an den Strategien, Programmen und Maßnahmen vorgenommen worden. Diese Neuorientierungen führten zu einem Paradigmenwechsel. Nicht zuletzt die Umwälzungen im Zuge der Globalisierung wirken sich auf die Leistungen aus, beruflich qualifizierende Systeme internationalisieren sich und stehen in der Berufsbildungszusammenarbeit in Konkurrenz zu anderen Gebern. Dies hat die Position des deutschen Aus- und Weiterbildungssystems in der internationalen Zusammenarbeit nicht unberührt gelassen. Eine Kategorie wie die Facharbeit steht seit den 1990er Jahren Förderkonzepten gegenüber, die nach anderen Vorstellungen beruflicher Qualifizierung organisiert sind. Die im zweiten Kapitel beschriebenen Veränderungen der Facharbeit in Deutschland sind teilweise durch Faktoren beeinflusst, die auch in den Partnerländern anzutreffen sind und die dortigen Ansprüche an eine adäquate Qualifizierung verändern. In der einschlägigen Diskussion wird Berufsbildungszusammenarbeit mit dem Export des Dualen Systems gleichgesetzt, was der Angebotspalette der BBZ jedoch nicht gerecht wird.

3.1 Grundlagen der Entwicklungszusammenarbeit

Die entwicklungspolitische Zusammenarbeit gehört zu den wesentlichen Merkmalen der Außenpolitik Deutschlands, sie folgt zwei Meta-Zielen:

- Der Erhaltung des Friedens auf der Erde
- Der Sicherung der Zukunft aller Menschen

Sie hat in ihrem staatsphilosophischen Kern einen ethisch-humanitären Grundcharakter, tritt jedoch auch mit ihren konkreten Aktivitäten und Planungen in den Partnerländern für deutsche Belange ein, wobei „sich ihre Vorhaben und Programme auf die Chancen der deutschen Wirtschaft, sowie die Beschäftigung in Deutschland positiv auswirken“¹ sollen. Definitiv gehören nur solche politischen Aktivitäten zur Entwicklungszusammenarbeit, die ein Element der Vergünstigungen erhalten und aus öffentlichen Mitteln stammen.² In den Industrienationen besteht ein fundamentales Interesse an der Erhaltung globaler Lebensgrundlagen, der Stabilität der Staatengemeinschaft und dem Ausgleich zwischen armen und reichen Staaten. Probleme wie die Armut großer Teile der Weltbevölkerung, die Umweltzerstörung oder die nachhaltige Klimaveränderung machen nicht an nationalen Grenzen halt und sind nicht mit dem Instrumentarium nationalstaatlicher Politik zu bewältigen.³ Diese Herausforderungen liegen vielmehr in der gemeinsamen Verantwortung aller Industrienationen, da diese aufgrund ihrer wirtschaftlichen Stärke Standards setzen. Die weltweite Verbesserung und Sicherung der lebensnotwendigen Grundlagen der Menschheit ist das Ziel zahlreicher Weltkonferenzen der letzten Jahre gewesen. Die Entwicklungszusammenarbeit soll zu einer besseren und effektiveren Zusammenarbeit auf diesen Problemfeldern beitragen, sie ist Teil einer moralischen Verantwortung, folgt aber nicht der Vorstellung einer Tributpflicht der 'entwickelten' Welt.⁴

In den letzten zwei Jahrzehnten hat die zunehmende Verflechtung der Weltwirtschaft und der politische Bedeutungsverlust vieler Partnerländer nach Ende der Ost-West-Polarität die Beziehung zwischen den Geberländern und den Partnerländern verändert. Zunehmend bedarf es einer „pla-

¹ BMZ 1998, S. 23

² Exportkredite und Militärhilfe fallen nicht unter diese Definition.

³ Sie sind es ansatzweise für die Supermächte, die mit entsprechenden nationalen Machtinstrumenten ausgestattet sind.

⁴ Entwicklungspolitik ist keine Politik des schlechten Gewissens, stellt somit kein Tribut für frühere 'Verfehlungen' der westlichen und östlichen Welt dar, sondern ist moralisch-ethisch motiviert. BMZ 1993, S. 5

netarischen Verantwortungsethik“⁵ zur Bewältigung der globaler werden-den Probleme.⁶ Zu unterscheiden ist zwischen der Entwicklungszusammenarbeit, die sich um die Bekämpfung der Armut und die Verbesserung der Lebensbedingungen der Menschen bemüht und der wirtschaftlichen Zusammenarbeit, die auf schon höher entwickeltem Niveau zwischen Entwicklungs- und Schwellenländern⁷ praktiziert wird. Die wirtschaftliche Zusammenarbeit umfaßt wiederum die Technische, die Personelle sowie die Finanzielle Zusammenarbeit.⁸ Die Berufsbildungszusammenarbeit ist Teil der Technischen und der Personellen Zusammenarbeit. Erreicht werden sollen die Ziele mit Projekten, die folgendermaßen definiert sind: Als Aktivitätenbündel, die zeitlich, gegenständlich und regional begrenzt sind, mit einem Partner, dem Projektträger durchgeführt werden und ein eindeutiges Projektziel verfolgen. Ihre Orientierung erfolgt auf Zielgruppen. Den Projekten liegt oftmals ein hohes Innovationspotential inne und sie sind Teil eines umfassenden Programmes, wie der Berufsbildungszusammenarbeit.⁹

3.1.1 Ziele der wirtschaftlichen Zusammenarbeit

Das Ziel der deutschen Entwicklungspolitik ist die globale und nachhaltige Entwicklung, welche die Ursachen von Armut, Flucht oder Unterdrückung lindern und der Bevölkerung vor Ort ein menschenwürdiges Leben ermöglichen soll. Zur Erreichung dieses Ziels werden drei Voraussetzungen als unerläßlich angesehen:

- Produktives Wirtschaftswachstum
- Soziale Gerechtigkeit
- Ökologische Nachhaltigkeit

Wirtschaftliche Zusammenarbeit kann keine Standards setzen und/oder Strukturen implementieren. Sie steht den Partnerländern bei deren Anstrengungen unterstützend zur Seite: mit finanziellen Mitteln, Know-how, in Form von Beratung und Schulung.

⁵ JONAS 1989, S. 14

⁶ Die zunehmende Umweltzerstörung, unkontrollierter Bevölkerungszuwachs oder auch die klimatischen Veränderungen auf dem Planeten lassen dies sinnvoll erscheinen. Hierbei müssen die Partnerländer in etwaigen Konzepten integraler Bestandteil werden.

⁷ Einigen Partnerländern der vergangenen Jahrzehnte ist die Integration in die Weltwirtschaft als gleichberechtigter Partner mittlerweile gelungen. Sie erzielen Wachstumsraten, die für die Industrieländer als nicht mehr erreichbar gelten. BMZ 1998, S. 22

⁸ TZ, PZ und FZ

⁹ GTZ 1987, S. 19

„Die Unterstützung durch die wirtschaftliche Zusammenarbeit ist subsidiär und komplementär zu den Eigenanstrengungen der Regierungen und den Menschen, Institutionen und politischen Eliten in den Partnerländern. Leistungen von außen sollen Anstöße und Starthilfen geben, aber nicht Eigenanstrengungen ersetzen.“¹⁰

Das dahinter stehende Grundprinzip beruht darauf, sich im Kontext der Gesellschaft des jeweiligen Partnerlandes zu bewegen, Anstöße zu geben und Verbesserungen anzuregen. Erfolge können nur mit der aktiven Teilnahme der Menschen erreicht werden, der landläufige Begriff 'Hilfe zur Selbsthilfe'¹¹ oder *selfempowerment* beschreibt diese Intention. Grundsätzlich werden die Partnerländer als eigenverantwortlich für ihre Entwicklung betrachtet, jedoch sehen sich die Industrienationen in der Pflicht, Unterstützung zu gewähren. Innerhalb der wirtschaftlichen Zusammenarbeit bilden die Themen Armutsbekämpfung, Umwelt- und Ressourcenschutz sowie Bildung und Ausbildung die Schwerpunkte.¹²

Aufgrund der angespannten Haushaltslage Deutschlands stagniert das Budget der wirtschaftlichen Zusammenarbeit in den nächsten Jahren, was allerdings kein ausschließlich deutsches Problem darstellt.¹³ SANGMEISTER weist daraufhin, daß selbst die traditionellen 'Freunde der Dritten Welt', die skandinavischen Staaten in den letzten Jahren ihre Aufwendungen gekürzt haben. Gemessen an den Bruttosozialprodukten der Industrienationen sei das Budget der Entwicklungszusammenarbeit der Hauptgeberstaaten auf den niedrigsten Wert gesunken, seit vor mehr als 20 Jahren von den Vereinten Nationen beschlossen wurde, 0,7% des Bruttosozialprodukts jeder Industrienation für die Entwicklungszusammenarbeit aufzuwenden. Lediglich die skandinavischen Staaten erfüllen

¹⁰ Durch die gestiegenen Investitionen in den wirtschaftlich erfolgreichen Partnerländern hat sich das Verhältnis von privaten Kapitalströmen zu öffentlichen Mitteln, die für die Entwicklung eingesetzt werden, verschoben. Gleichzeitig ist der Rechtfertigungsdruck in den Industrieländern, die die Konsolidierung ihrer öffentlichen Haushalte anstreben, für die Verwendung von Steuermitteln als Auslandshilfe gestiegen. So kann in Zukunft günstigstenfalls mit der Haltung des Status quo gerechnet werden. BMZ, 1998, S. 24ff.

¹¹ Um eine wirksame Hilfe zur Selbsthilfe zu gewährleisten soll die Entwicklungszusammenarbeit „dazu beitragen, die Steuerungs- und Problemlösungskompetenz der Zielgruppen so zu vergrößern, daß innovative Verhaltensänderungen möglich werden, die diese Gruppen in die Lage versetzt, ihre Lebensbedingungen dauerhaft zu verbessern.“ SANGMEISTER 1997, S. 5

¹² Über die Diskussion der Wirksamkeit von Bildung und Ausbildung siehe STOCKMANN/KOHLMANN 1998, S. 7

¹³ Hierzu: BMZ 1998

diese Vorgabe.¹⁴ Um die allgemeinen Ziele der Entwicklungspolitik zur Verbesserung der wirtschaftlichen und sozialen Lage der Menschen sowie der Entfaltung ihrer schöpferischen Fähigkeiten zu erreichen, sind 1991 vom Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit (BMZ) einheitliche Kriterien zur Entwicklungszusammenarbeit aufgestellt worden. Sie sollen der Entscheidungsfindung bei der Festlegung, Konkretisierung, Durchführung und Evaluation der Zusammenarbeit dienen.¹⁵

Zu nennen sind:

- Beachtung der Menschenrechte
- Beteiligung der Bevölkerung an politischen Entscheidungen
- Rechtsstaatlichkeit und Gewährleistung von Rechtssicherheit
- Marktwirtschaftlich orientierte und soziale Wirtschaftsordnung
- Entwicklungsorientierung staatlichen Handelns

Diese Kriterien sollen es ermöglichen, Rückschlüsse auf die wirtschaftliche, kulturelle und politische Entwicklung eines Landes zu geben. Sie beruhen auf international anerkannten Werten und Erfahrungen in der EZ der letzten Jahrzehnte. Über diese Kriterien hinaus, finden aufgrund der Einsicht, daß Entwicklung stets im Kontext der Gesellschaft und ihrer kulturellen Werte geschieht, die sozio-kulturellen Gegebenheiten eines Landes oder einer Region verstärkt Berücksichtigung.

3.1.2 Ökonomie, Politik und Entwicklung

Das BMZ sieht gerade in dem Prozeß der Globalisierung der Märkte den erfolgversprechenden Ansatz, zu einem globalen Miteinander:

„Die Welt durchläuft einen wirtschaftlichen, ökologischen und kulturellen Globalisierungsprozeß, der verstärkte internationale Zusammenarbeit zwingend macht. Entwicklungspolitische Zusammenarbeit ist ein wesentlicher Bestandteil der auswärtigen Beziehungen. Die Probleme des Überlebens in der einen Welt sind nur gemeinsam in einer internationalen Verantwortungsgemeinschaft und Entwicklungspartner-schaft [möglich].“¹⁶

Die Zunahme der Interdependenzen, wie in Kapitel 2 beschrieben, reduzieren die nationalstaatlichen Möglichkeiten zur Bearbeitung der (inein-

¹⁴ 1990-1993 haben die skandinavischen Länder den höchsten Prozentanteil am BSP für die Entwicklungszusammenarbeit ausgegeben. SANGMEISTER 1997, S. 7

¹⁵ BMZ 1996, S. 13

¹⁶ BMZ 1998, S. 22

anderfassenden) Problemfelder. Die Entwicklungspolitik greift globale Risiken auf. Typische Probleme, die sich nicht national eingrenzen lassen, sondern die Welt in ihrer Gesamtheit betreffen, sind: Armut, Bevölkerungswachstum, Bodenerosion und Wüstenbildung, Wasserknappheit und Luftverschmutzung, Ressourcenverbrauch, Klimaveränderungen, Abfallentsorgung, Krankheiten, Seuchen und Drogenanbau, et cetera. Mit dem Anspruch, diese Probleme gemeinsam zwischen Industrie- und Partnerländern zu lösen, verfolgt die Entwicklungspolitik die Vision einer weltweiten Verantwortungsgemeinschaft und Entwicklungspartnerschaft. Kein Nationalstaat ist heute in der Lage, diese Probleme allein zu lösen.¹⁷ Es ist davon auszugehen, daß mehr Aktionsmöglichkeiten durch die grundlegenden Veränderungen in der Weltwirtschaft ermöglicht werden. Zwar wird von den Protagonisten dieser neuen Wirtschaft die Lösung aller Probleme (der Welt) in Aussicht gestellt, nicht zu übersehen ist jedoch, daß mehr als eine Milliarde Menschen in extremer Armut und eine weitere in relativer Armut leben und keinen Zugang zu der 'New Economy' erhalten können, da weder die Infrastruktur noch das Know-how vorhanden ist.

Der Erfolg von Entwicklungszusammenarbeit bewegt sich neben dem supranationalen Ansatz im Kontext mit den übrigen Politikfeldern, wie der Außen-, der Handels- und Finanzpolitik. Zudem ist erkennbar, daß der Prozeß der Globalisierung innerhalb der Weltwirtschaft auf unterschiedlichen Entwicklungsniveaus vonstatten geht.¹⁸

„[Der Prozeß folgt] den gleichen Spielregeln: auch weniger entwickelte Länder sind mit dem Zwang zu Produktivitätserhöhungen konfrontiert und setzen deshalb ebenfalls Arbeitskräfte - gerade in den bislang staatlich geschützten Industrie bzw. Industriezweigen - frei.“¹⁹

Dies aufgrund des großen Menschenpotentials und der oftmals mit geringem technischen Aufwand betriebenen Produktion jedoch zu anderen, weit niedrigeren Faktorpreisen, was für inferiore Güter einen Preisvorteil nach sich zieht.²⁰ Für die Partnerländer bleibt es auch unter den niedrigen

¹⁷ HEDRICH 1996, S. 50

¹⁸ PETER DICKEN sieht in dem Prozeß der Globalisierung die Annäherung und Nivellierung der unterschiedlichen Märkte. DICKEN 1992, S. 49

¹⁹ WALLENBORN 1998, S. 73

²⁰ Hinzuweisen sei an dieser Stelle auf die grundsätzliche Kritik der Entwicklungszusammenarbeit: Aufgrund der negativen Auswirkungen der Weltwirtschaftsordnung sei die daraus resultierende Entwicklungszusammenarbeit nicht mehr als die Reparatur eines Problems, das bei allgemein 'fairen Weltmarktkonditionen' in dieser Weise gar nicht existent wäre. Zur Vertiefung der Problematik: SANGMEISTER 1997 und 1996,

Lohnkosten und dem großen Potential an Arbeitskräften unumgänglich, systematisch die Kompetenzen der Arbeitskräfte zu erhöhen, um eine Wettbewerbsfähigkeit gegenüber den etablierten Industrienationen zu erwerben.

Die zunehmende Internationalisierung, die weltweite Verflechtung von Kapital- und Güterströmen sowie die Beschleunigung und Vernetzung der Informationssysteme bedeuten für viele Partnerländer die Chance mit Ressourcen, wie zum Beispiel der allgemeinen und beruflichen Bildung, am Prozeß zu partizipieren. US-Präsident Bush sah Mitte der neunziger Jahre schon eine neue Weltordnung entstehen, da sich das westliche Modell durchgesetzt habe und die Entwicklung nur nach diesem Modell und den zugrundeliegenden Regulationsmechanismen zu leisten sei.²¹ Die traditionellen Handelsbeziehungen und die Arbeitsteilung zwischen den Partnerländern, nach dem Muster, daß die Entwicklungsländer Primärgüter exportierten und Industriegüter der Industrienationen importierten, haben sich in den 1990er Jahren verändert. Die Industriegüterexporte der Partnerländer sind stark gestiegen und der „intraindustrielle Außenhandel mit vertikal und horizontal differenzierten Produkten und [der] Dienstleistungshandel [ist] stark gewachsen“.²² Als Folge stellte sich in den Entwicklungsländern eine erhöhte Nachfrage nach mittleren, gewerblich-technischen Fachkräften ein, die diese neuen Produkte und Dienstleistungen herstellen oder erbringen können. Frühere Hemmnisse der wirtschaftlichen Entwicklung, wie auch der räumlichen Entfernung der Partnerländer von den Industrienationen scheinen zu verblassen durch die Möglichkeiten der Informationssysteme. Von seiten der Partnerländer wird andererseits infolgedessen angemerkt, daß die Marginalisierung²³ der Staaten in der Weltwirtschaft vorangetrieben wird und damit eine Verfestigung der Situation der Partnerländer zu befürchten steht.²⁴

In der Diskussion über den Zusammenhang von Ökonomie, Entwicklung und Politik wird die Demokratisierung dieser Staaten als essentiell anerkannt, es besteht ein enger Zusammenhang zwischen Demokratie und Entwicklung. Der ehemalige Generalsekretär der Vereinten Nationen, GHALI, hat in seiner 'Agenda für den Frieden' aus der Erkenntnis heraus,

²¹ NUSCHELER 1996, S. 23

²² BENDER 2000, S. 9

²³ Die deutsche UNESCO-KOMMISSION (1996, S. 34) merkt hierzu an: „Das Nord-Süd-Gefälle ist heute weniger eindeutig, und viele Beobachter behaupten, daß die früheren Entwicklungsländer heute in unterschiedliche Kategorien eingeteilt werden sollten, je nachdem welche Kriterien angelegt werden“.

²⁴ PINZLER 1996

daß Demokratien einander selten bekämpfen, die Stärkung derjenigen Institutionen gefordert, die am meisten zur Festigung des Vertrauens unter den Menschen beitragen. Die Demokratisierung fördert die Sache des Friedens, der wiederum eine Voraussetzung für eine auf Dauer angelegte Entwicklung ist. Umgekehrt gilt: ohne Entwicklung und gerechte Verteilung kann es keine Demokratie geben. In Gesellschaften, in denen es an grundlegendem Wohlstand fehlt, besteht ein erhöhtes Konfliktpotential. Damit wird erkennbar, daß die drei großen Prioritäten, denen sich die Vereinten Nationen widmen, Frieden, Demokratie und Entwicklung, auf das engste miteinander verzahnt sind. Insofern wird sich die Außenpolitik im 21. Jahrhundert wandeln, von ihrem dominierenden Prinzip der Territorialität und der Nicht-Einmischung hin zu einem Weltethos, welches das Prinzip der Souveränität weiterentwickelt, nach dem ein Staat über alle in sein Territorium fallenden Angelegenheiten autonom entscheiden kann und als staatsphilosophisches Gut höchste Autorität genießt.²⁵

Vor dem Hintergrund der zu erkennenden Abkopplung eines Großteils der Partnerländer von der weltwirtschaftlichen Dynamik der neunziger Jahre erscheint diese Einschätzung berechtigt. Durch die politische und wirtschaftliche Öffnung des Ostens und der sprunghaften Zunahme an billigen Arbeitskräften in den östlichen EU-Anrainerstaaten haben viele 'klassische Entwicklungsländer' als Rohstofflieferanten und günstige Produktionsstandorte an Attraktivität verloren. „Sie sind weltwirtschaftliche Peanuts“ geworden.²⁶ Attraktiv werden einige dagegen wieder als Exportmärkte, was allerdings zur Hebung des wirtschaftlichen Standards im Land selbst nur bedingt beiträgt. Der ökonomische Verteilungskampf in Europa, Japan und den USA um die Erschließung des äußerst attraktiven chinesischen Marktes sei an dieser Stelle angeführt. Gerade über die Demokratisierung kann dem Gedanken nach Entwicklung Rechnung getragen werden. Ein allein auf Solidarität aufgebautes Ideal der Entwicklungszusammenarbeit trägt dem politischen Realismus nicht genüge:

„Es ist eine Mißachtung elementarer politischer Mechanismen, wenn wir erwarten, daß eine allein auf Solidarität aufgebaute Entwicklungspolitik mehr als marginale Bedeutung erlangen kann. Solidarität mag ausreichen für die Verankerung der [...] Hilfswerke in der Bevölkerung; auf dem politischen Parkett genügt sie für die öffentliche Zusammenarbeit nicht, wenn sie keine Schönwetterveranstaltung bleiben soll.“²⁷

²⁵ LASCHET 1996, S. 12

²⁶ NUSCHELER 1996, S. 33

²⁷ GERSTER 1995, S. 31

Auf der anderen Seite zeigt der Prozeß der Globalisierung, daß zahlreiche Lenkungenfunktionen den staatlichen Organen entweichen und durch supranationale Unternehmen übernommen werden. Entwicklung wird damit auch von der rein staatlichen Partnerseite auf internationale Strukturen stoßen. Das United Nation Development Programme (UNDP) identifiziert vier als wesentlich bezeichnete Voraussetzungen für die Entwicklung:²⁸

- Produktivität: Die Partnerländer müssen in die Lage versetzt werden, ihre Arbeitsproduktivität zu erhöhen und den Menschen geregelte und gerecht verteilte Einkommen ermöglichen. Zur Erreichung des Ziels ist Wirtschaftswachstum unumgänglich.
- Gleichberechtigung: Die Chancen innerhalb einer Gesellschaft müssen gerecht für alle nutzbar sein. Alle Gesellschaftsmitglieder sollen am politischen und ökonomischen Leben teilhaben können.
- Nachhaltigkeit: Die Teilhabe an den Chancen und Ressourcen eines Staates darf nicht auf die heutige Generation beschränkt bleiben. Menschliches und materielles Kapital muß für zukünftige Generationen erhalten werden.
- Ermächtigung: Die Entwicklung der Staaten muß durch die Gesellschaftsmitglieder geschehen. Sie gestalten den Prozeß und fällen die notwendigen Entscheidungen.

Hinsichtlich einer Partizipation an der Wertschöpfung innerhalb der Weltwirtschaft nimmt die Produktivität der Arbeitskräfte eine herausragende Stellung ein. In diesem Kontext kommt der Ausbildung oder dem *training* entscheidende Bedeutung zu, hier trifft die Berufsbildungszusammenarbeit - entgegen landläufiger Meinung - keinesfalls auf ein berufsbildungsmäßiges Vakuum: „Das postkoloniale Erbe hinterließ in allen drei Kontinenten eurozentrisch geprägte Bildungssysteme.“²⁹ Bezüglich dessen werden aus den Partnerländern Stimmen laut, die den Geberländern „wirtschaftlichen Fundamentalismus“³⁰ vorwerfen. Die Eigenheiten der geförderten Länder blieben zugunsten einer in sich unstimmigen Weltwirtschaftsordnung unberücksichtigt, die Partnerländer haben sich nach den Regeln des Weltmarktes zu richten. Allerdings sind nach Jahren des wirtschaftlichen Wachstums zahlreicher Partnerländer die erwirtschafteten Überschüsse nicht in gesellschaftlich relevanten Bereichen, wie der Bildung oder Ausbildung investiert worden und somit nicht zur Stei-

²⁸ UNITED NATIONS DEVELOPMENT PROGRAMME (UNDP) 1995, S. 14

²⁹ WALLENBORN 1993, S. 577

³⁰ ZORYIKU 1998, S. 15

gerung des Bruttoinlandsproduktes verwandt, sondern zur Tilgung der aufgenommenen Kredite benutzt werden.³¹

„So sind beispielsweise in vielen Ländern Afrikas südlich der Sahara die Produktionsziffern auf das Niveau von 1960 gesunken, und die staatliche Schuldenlast ist insgesamt so hoch wie das gesamte Brutto-Inlands-Produkt dieser Länder.“³²

Dies ist für die Ökonomien entwicklungshemmend, wenn nicht gar entwicklungsverhindernd. Eine aus diesem Umstand resultierende Forderung lautet, wirkungsvolle Entwicklungszusammenarbeit könne nur über die Verbindung von kulturell angepaßten Konzepten mit einem gerechten Weltwirtschaftssystem einhergehen.³³ Nicht zu vernachlässigen ist, daß auch die Situation der einzelnen Partnerländer sich seit den sechziger Jahren immer weiter ausdifferenziert. Von einer homogenen Gruppe der Partnerländer zu reden, ist nicht mehr zeitgemäß.

In dem „Milliarden-Geschäft“³⁴ der wirtschaftlichen Zusammenarbeit³⁵ wurden 1995 von bi- oder multilateralen öffentlichen Institutionen³⁶ weltweit mehr als 60 MRD. US-\$ umgesetzt.³⁷ In der Entwicklungszu-

³¹ Die Rückzahlung der Kredite wurde 1978 lediglich für die Least Developed Countries (LLDC) ausgesetzt. Für die Staaten, die nicht in diese Kategorie fallen, welche sich an der Kaufkraftparität des Pro-Kopf-Einkommens mißt, ergeben sich für das Jahr 1997 folgende Modalitäten: Staaten, die keine LLDC darstellen, jedoch von der Weltbank aufgrund ihres ebenfalls niedrigen Pro-Kopf-Einkommens günstige Kreditkonditionen gewährt bekommen, erhalten 40 Jahre Laufzeit, bei 10 Freijahren und 0,75% Zinsen, die übrigen Partnerländer bezahlen 2%. Darüber hinaus können zahlreiche Möglichkeiten zur Minderung der Summe durch Armutsbekämpfung etc. erreicht werden.

³² KARCHER 1992, S. 28

³³ Aufgestellt auf der Tagung der Initiative Pro Afrika Anfang Juni 1998 in Würzburg, in der sich des weiteren eine allgemeine Verbitterung über die Nicht-Beachtung der Visionen und Ideen der Afrikaner bezüglich anzustrebender Projekte artikulierte. Projekte, die nicht erfolgreich waren, lägen allein in der Verantwortung der Empfängerländer, die beteiligten Experten übernahmen keine Verantwortung. ZORYIKU 1998, S. 15

³⁴ SANGMEISTER 1997, S. 3

³⁵ Während die Technischen Zusammenarbeit (TZ) unentgeltlich gewährt wird, stellt die Finanziellen Zusammenarbeit (FZ) ein Kreditprogramm dar. Die zur Verfügung gestellten Mittel werden in aller Regel als zinsgünstige Darlehen vergeben. Für die Least Developed Countries (LLDC) werden sie seit dem Jahr 1978 als Zuschuß gewährt, der nicht zurück gezahlt werden muß.

³⁶ Öffentliche Leistungen definieren sich nach der OECD als Official Development Assistance (ODA), wenn sie von öffentlichen Trägern ausgehen, der Förderung der wirtschaftlichen Entwicklung sowie der Hebung des Lebensstandards im Empfängerland dienen und ein Zuschußelement von mindestens 25% erhalten. SANGMEISTER 1997, 3

³⁷ BMZ 1995, S. 167f.

sammenarbeit sind zwischen 300.000 und 500.000 Menschen professionell beschäftigt. In Deutschland sind seit den Anfängen 200 MRD. DM investiert worden, ca. 10 MRD. DM werden jährlich aufgewendet. Das entspricht ca. 0,4 Prozent des erwirtschafteten Bruttosozialprodukts, allerdings mit sinkender Tendenz. Die Zusage, den Anteil auf 0,7 Prozent des BSP zu erhöhen, ist nicht erreicht worden, Deutschland liegt aber - in absoluten Zahlen - hinter den USA und Japan immer noch an dritter Stelle der Geberländer.³⁸ Die Aufteilung der bilateralen Fördermittel des BMZ zeigt nachfolgende Tabelle:

Tab. 1: Bilaterale öffentliche Entwicklungszusammenarbeit nach Förderregionen gemäß BMZ Regionalkonzepten³⁹

Förderregion	Auszahlungen in Mio. DM	Anteil in %
Lateinamerika	1.284,9	18,9
Afrika; südlich der Sahara	1.837,6	26,9
Mittelmeerraum, Naher Osten	1.133,3	16,6
Mittel-/Südosteuropa	287,6	4,2
Asien und Ozeanien	1.266,9	18,6
Nicht aufteilbar	1.013,8	14,8
Gesamt	6.824,1	100,0

Zu einer weiteren Verschärfung der Situation einiger Entwicklungsländer wirkt sich die sogenannte „Irrelevanzfalle“⁴⁰ aus: Zahlreiche Partnerländer haben mit dem Ende der Ost-West-Konfrontation ihre geostrategische und politische Bedeutsamkeit eingebüßt. Das politische Interesse seitens des einen und/oder anderen Machtblocks ist weggefallen. Die damals herrschende westliche Doktrin hatte in den 60er und 70er Jahren zur Folge, daß Staaten, die unter kommunistischen Einfluß zu gelangen drohten, allein aus dieser Überlegung - damals noch - Entwicklungshilfe bekamen, um sie an das westliche Lager zu binden. In gleicher Weise verhielt sich die Sowjetunion, mit anderer Theorie. Mit zunehmendem Wegfall etwaiger strategischer Vorteile für die Geberländer, die sie mit der Entwicklungszusammenarbeit quasi 'erkaufen', nimmt die moralisch-ethische Komponente der Entwicklungszusammenarbeit zu. Lediglich die Schaffung neuer Märkte kann eine nicht zu unterschätzende Motivation für die

³⁸ SANGMEISTER 1997, S. 3

³⁹ Nettoauszahlungen, Anteil in Prozent 1996, KÖHNE 1999, S. 406

⁴⁰ NUSCHELER 1996, S. 33

Industrienationen sein und den Verlust an 'Attraktivität' ausgleichen. Der Handels- und Exportnation Deutschland kommt die Förderung von marktwirtschaftlichen Strukturen in eben diesen Staaten zugute.⁴¹ Neben dem selbstdefinierten Hauptmotiv, der ethisch-humanitären politischen Verantwortung, die über die nationalen Grenzen hinweggeht, stellt die wirtschaftliche Komponente ein nicht zu vernachlässigendes Motiv dar.

„Die Förderung [...] stärkt unseren Wirtschaftspartner, verbessert die Rahmenbedingungen für Handel und Investitionen, nicht zuletzt auch für die deutsche Außenwirtschaft, und erschließt neue Märkte für deutsche Unternehmen. Damit sichert Entwicklungszusammenarbeit Arbeitsplätze und trägt indirekt zur Finanzierung anderer Staatsaufgaben [in Deutschland, St.Z.] bei.“⁴²

Im Zuge der Ausweitung der Zusammenarbeit in den 1970er Jahren ist eine weitgehende und grundlegende Professionalisierung der dort tätigen Berater und Projektmitarbeiter erreicht worden.⁴³ Die Zeiten, in denen Beamte die Gelder der Ministerien verwalteten und teilweise nach dem Gießkannenprinzip ausschütteten, sind vorbei. Ferner sind auch die 'do-gooders', die vermeintlichen Idealisten, die lange Zeit das Bild der Entwicklungszusammenarbeit prägten, heute eher selten anzutreffen. Die Professionalisierung hat zu einem neuen Typus des Entwicklungsexperten geführt:

„Die 'Entwicklungsexperten' können sich dabei eines durchaus positiven Berufsprofils erfreuen: Ein gewisses Charisma, Kreativität und Improvisationstalent hält ihnen die öffentliche Meinung zugute, auch Weltläufigkeit sowie die Bereitschaft, sich auf immer neue Fragestellungen zu konzentrieren.“⁴⁴

Die wirtschaftliche Zusammenarbeit erfreut sich trotz einiger Mißerfolge, wie auch die deutsche Berufsbildungszusammenarbeit insbesondere, eines

⁴¹ Aufgrund des weitgehend als gescheitert anzusehenden Versuchs, zentrale Verwaltungswirtschaften als 'Entwicklungsgegenmodell' zu etablieren, ergibt sich der Konsens, mit einer am Markt orientierten Wirtschaftsordnung am ehesten zu nachhaltigen Erfolgen im Bereich der Entwicklungszusammenarbeit zu gelangen.

⁴² BMZ 1998, S. 24f.

⁴³ Primär bezieht sich der Begriff der Professionalisierung auf die in der aktuellen Diskussion gebräuchliche Definition wonach der Profession die Funktion zugewiesen wird, spezifische gesellschaftliche Problemlagen z. B. Rechtsnormen, Gerechtigkeit Moral zu bearbeiten. Hierzu: LUHMANN/SCHNORR 1988

⁴⁴ SANGMEISTER 1997, S. 3

insgesamt guten Rufs.⁴⁵ Dies ist neben der genannten professionellen Ausrichtung der Berater und Experten in der eingestandenen interkulturellen Lernfähigkeit sowie der im Gegensatz zu anderen Geberorganisationen geringeren Verknüpfung mit sachfremden Konditionen, wie die Verbindung der genehmigten Hilfe an Lieferaufträge für Waren und Dienstleistungen begründet. Letzteres hat sich aber in den achtziger Jahren geändert, die Vorteilnahme deutscher Firmen an Aufträgen der Entwicklungszusammenarbeit nimmt zu.⁴⁶ 1992 haben sich die OECD-Länder auf eine strengere Disziplin bei liefergebundener⁴⁷ Zusammenarbeit geeinigt, wodurch die Rate - bezogen auf alle Geberländer - wieder im Sinken begriffen ist.⁴⁸ Dies benennt eines der Grundprobleme der Entwicklungszusammenarbeit. Ein hoher Prozentsatz des zur Verfügung gestellten Geldes verbleibt in den Geberländern (Kauf von Ausrüstung o.ä.) oder bei den entsandten Experten (Gehälter), was ebenfalls eine Lieferbindung darstellt. Nichtsdestotrotz ist auch durch das Vermitteln von beidseitig anerkannten Experten in den neunziger Jahren der Mythos, den Partnerländern einen Königsweg zu Prosperität und Wohlstand weisen zu können, an der Realität zerbrochen. Die Gleichung, Wirtschaftswachstum = Entwicklung und Wohlstand ist nicht aufgegangen.⁴⁹ Auch der deutsche Anspruch, mit Hilfe eines in sich geschlossenen und in der Gesellschaft verankerten Aus- und Weiterbildungssystems zur Entwicklung beizutragen, hat keine als monokausal zu bezeichnende Entwicklung gebracht:

„Es wurde [...] darauf hingewiesen, daß es keinen Automatismus und keine logische Abfolge der Sequenz 'Berufliche Bildung = entsprechende Arbeitsplätze = wirtschaftliche, soziale und kulturelle Entwicklung' gibt.“⁵⁰

Beim Aspekt der Effektivität und Effizienz von Bildungsausgaben läßt sich dann in der einschlägigen Literatur das Spektrum von 'völlig nutzlos' über 'wirtschaftlich und erzieherisch weitgehend nutzlos' bis 'deutlich ertragreich' finden. Trotzdem blieb bei den Entscheidungsträgern wie auch der Bevölkerung ein „Bildungsoptimismus“⁵¹ ungebrochen.⁵²

⁴⁵ SANGMEISTER 1997, S. 5 und GUANG 1995

⁴⁶ SANGMEISTER 1997, S. 7

⁴⁷ Bindung der Leistungen der Entwicklungszusammenarbeit an Aufträge, Material oder Dienstleistungen aus dem Geberland

⁴⁸ OECD 1995, S. 15f.

⁴⁹ Hierzu: SANGMEISTER 1997, S. 4

⁵⁰ WALLENBORN 1995, S. 123

⁵¹ STOCKMANN/KOHLMANN 1998, S. 7f.

⁵² STOCKMANN/KOHLMANN 1998, S. 7f.

3.2 Berufsbildungszusammenarbeit

Berufliche Bildung ist einer der Schwerpunkte der wirtschaftlichen Zusammenarbeit weltweit. Deutschland betreibt als Geberland mit zahlreichen Partnerländern seit vierzig Jahren Berufsbildungszusammenarbeit.

„Die Berufsbildungszusammenarbeit mit Ländern der Dritten Welt gehört gewissermaßen zum ‘Urgestein’ deutscher Entwicklungshilfe [...] Die ersten Berufsbildungsprojekte wurden 1956 auf den Weg gebracht. [...] Die deutsche staatliche Berufsbildungszusammenarbeit kann also in diesem Jahre auf einen Zeitraum von 40 Jahren zurückblicken.“⁵³

Seit 1961 koordiniert das Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit die Aktivitäten der staatlichen Entwicklungszusammenarbeit und wirtschaftlichen Zusammenarbeit, als Ausführungsorgan dient hier die Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit (GTZ).⁵⁴ Besonders in der Anfangszeit der deutschen Berufsbildungszusammenarbeit wurde der beruflichen Bildung eine der allgemeinen Bildung adäquate Rolle zugebilligt.⁵⁵ Insbesondere das Fehlen von Facharbeitern ließ den Mangel an qualifizierter und standardisierter beruflicher Bildung als Hemmnis der wirtschaftlichen Entwicklung deutlich hervortreten, resultierend aus der Erfahrung, daß eine gut ausgebildete Facharbeiterschaft maßgeblich zum Wiederaufbau der Bundesrepublik beigetragen hat.

„Ein entscheidendes Entwicklungshemmnis in vielen Ländern der Dritten Welt ist der Fachkräftemangel. Ein wichtiges Anliegen der deutschen Entwicklungspolitik ist daher, Beiträge zur Deckung des Fachkräftebedarfs [...] zu erbringen.“⁵⁶

Als Konsequenz daraus waren die ersten konkreten Vorhaben in der wirtschaftlichen Zusammenarbeit Berufsbildungsprojekte, was den Stellenwert erkennen läßt, der der beruflichen Bildung als Instrument zur Verbesserung von gesellschaftlichen Rahmenbedingungen und Lebensmöglichkeiten der Menschen in den unterprivilegierten Staaten dieser Erde zugemessen wurde. Als Grundlage zur Kooperation arbeitet das Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung

⁵³ GREINERT ET AL: 1997, S. 7

⁵⁴ Eine organisatorische Infrastruktur der Entwicklungszusammenarbeit bestand auch schon vor 1961. Mit der Schaffung des Ministeriums mußten diese unter der neuen Struktur zusammengeführt werden. DANCKWORTT 1981, S. 265

⁵⁵ Dies ist bemerkenswert, da auch in Deutschland von einer Gleichwertigkeit beruflicher und allgemeiner (Aus)Bildung nie gesprochen werden konnte.

⁵⁶ BMZ 1980, S. 21

entwicklungspolitische Programme (Sektorkonzepte, siehe Kapitel 3.3) für die berufliche Bildung aus. Nachdem sich aus den unterschiedlichsten Erfahrungen mit den Projekten und Ansätzen der Berufsbildungszusammenarbeit herausgestellt hat, daß Projekte nur im Einklang, resp. in Anlehnung an die jeweiligen Kulturen erfolgreich berufliche Bildung implementieren können, sind die Versuche, ein Gesamtsystem zu exportieren zurückgefahren worden. In den fünfziger und frühen sechziger Jahren herrschte die Vorstellung vor, den industriellen Wachstumsprozeß durch die Bildung von Humankapital vorantreiben zu können. Bildung⁵⁷ als Grundpfeiler menschlicher Entwicklung war in einem funktional ausgedegneten Subsystem als entscheidender Faktor des anzustrebenden Modernisierungsprozeß angesehen worden.

„Dem Bildungssystem wurde die Funktion zugewiesen, entsprechend den Zielen des neuen Systemmodells, nämlich dem Modell der industriellen Gesellschaft, rationale Denkweisen und die erforderlichen Qualifikationen zu vermitteln. Mit Hilfe der Bildung sollte ein Kulturwandel eingeleitet werden, dessen Ziel eine Annäherung an die Kultur der Industrienationen war.“⁵⁸

In den 50er und 60er Jahren schien der angestrebte Kulturwandel am ehesten über die Schaffung eines modernen industriellen Sektors, orientiert am westlichen Modell zu erreichen zu sein. Dem allgemeinen Schulwesen kam die Aufgabe zu, die Grundlagen des Modernisierungsprozesses zu legen, Bildung war der zentrale Punkt des Humankapital-Konzeptes. Bildungsinvestitionen führten auf individueller Ebene zu höherem Einkommen, Sozialprestige, Arbeitsproduktivität, ökonomischem Wachstum und zur gesellschaftlichen Entwicklung.⁵⁹ Der Ansatz stellte sich schon in den frühen 60er Jahren als zwar notwendig, für die gesellschaftliche Entwicklung und die Industrialisierung jedoch als nicht hinreichen dar. Die Implementierung von Bildung konnte nicht unabhängig von den vorhandenen Strukturen, wie z. B. den Besitzverhältnissen, der Infrastruktur u. ä. gesehen werden. Das Gewicht der Förderung in den Ländern verlagerte sich in den siebziger und achtziger Jahren hin zu einer Ausrichtung am

⁵⁷ Bildungshilfe wird nicht nur an Institutionen der Partnerländer gegeben, sondern auch an deutsche Trägerinstitute, welche Weiterbildungs- und Begegnungsprogramme für Teilnehmer aus der Dritten Welt in der Bundesrepublik durchführen, und auch an solche, die im deutschen Bildungswesen die Kenntnisse der Partnerländer und der Probleme der Entwicklungspolitik vermehren sollen. Nach unserem Verständnis richtet sie sich also sowohl nach außen wie nach innen, wenn auch beide Aktivitäten oft wenig miteinander verbunden sind. DANCKWORTT 1981, 265

⁵⁸ STOCKMANN 1996, S. 15

⁵⁹ Vgl. STOCKMANN 1996, S. 15f.

berufsbildenden Sektor. Um den erkannten Fachkräftemangel zu beheben, wurde die klassische deutsche Gewerbeschule mit schulischen Ausbildungsgängen in Form der technischen Sekundarschule als Modellschule etabliert. Sie sollte als Multiplikator dienen, um den Ländern zu einem System gewerblicher Ausbildung zu verhelfen.⁶⁰

3.2.1 Aus- und Weiterbildung als Exportschlager ?

Es hat sich nahezu 30 Jahre die Vorstellung gehalten, ein Berufsbildungssystem wie das deutsche als Exportgut in die Partnerländer zu 'liefern'. In den sechziger Jahren sind Versuche unternommen worden, Facharbeit zu implementieren und auf Multiplikatoreffekte der Projekte zu setzen. Vor allem die politische Zielsetzung war bemerkenswert, es ließ sich Wirtschaft- und Entwicklungspolitik mit dem Aus- und Weiterbildungsmodell betreiben. Zur quantitativen Nachfrage bzw. Absorptionsfähigkeit des formalen Sektors der Wirtschaft liegen in den wenigsten Ländern verlässliche Informationen vor. Qualifikations- und Arbeitskräftebedarf wurde meist 'geschätzt' bzw. aus allgemeinen Tendenzen der wirtschaftlichen Entwicklung deduziert, ohne daß empirische Bedarfserhebungen durchgeführt wurden. Dort, wo exemplarische Bedarfserhebungen durchgeführt wurden, lassen diese den Schluß zu, daß ein Fachkräftemangel der formalen Wirtschaft nicht existierte bzw. mit Hilfe kurzfristiger betrieblicher Anlern-, Einarbeitungs- bzw. Weiterbildungsmaßnahmen leicht behoben werden konnte.

Wie stark der Gedanke an die erfolgreiche Einführung deutscher Strukturen war, zeigt der Versuch, in den sechziger und siebziger Jahren Facharbeiterschulen zu installieren. Sie stellten eine Kopie der deutschen Berufsschulen dar, mit dem Unterschied, daß in ihnen aufgrund des Mangels an betrieblichen Ausbildungsmöglichkeiten auch der praktische Teil von Ausbildung stattfand. So sollten in den Facharbeiterschulen, die in einigen Fällen unter dem Begriff der Gewerbeschule oder Technischen Schule standen, neben Jugendlichen, die eine Erstausbildung erhielten, ebenfalls Erwachsene umgeschult bzw. ausgebildet werden. Das Ziel der Erwachsenenbildung war einerseits eine informelle Bildung als Ergänzung zur Tätigkeit am (vorhandenen) Arbeitsplatz zu vermitteln andererseits die Ausbildung zum Facharbeiter, Vorarbeiter, Techniker oder Meister. Hierfür war nach deutschem Verständnis die Facharbeit Grundlage, was der Logik des Systems entspricht, jedoch in der Konkrektion vollkommen überladen wurde.

⁶⁰ ARNOLD 1984, S. 589f.

„Die Ausbildung von Jugendlichen zu Facharbeitern [...] stand [...] im Vordergrund der Qualifizierungsbemühungen. Welches Ausbildungskonzept dieser Arbeit zugrunde liegt, geht aus der Tatsache hervor, daß hauptsächlich solche Personen in die Ausbildung gelangen sollten, die ihren Lebensunterhalt durch qualifizierte Handarbeit verdienen und möglichst auch das bleiben wollten, wozu sie ausgebildet werden.“⁶¹

Die Zielsetzung, Facharbeiter auszubilden, verbunden mit dem ‚Willen‘ der Partnerländer, die allgemeinbildenden Ausbildungseinrichtungen zu entlasten, mußte positiv in Einklang gebracht werden. In den meisten Partnerländern ergab sich die Schwierigkeit, daß die beruflichen Abschlüsse im Gegensatz zu vorhandenen beruflichen Bildungsangeboten nicht zum Besuch einer akademischen Ausbildungsstätte berechtigten. Der aufwendigen Facharbeiterausbildung wurde nur geringes gesellschaftliches Ansehen entgegengebracht. Der Beruf des Facharbeiters sollte eine wirtschaftliche Stabilitätsfunktion übernehmen, wie sie in den fünfziger, sechziger und siebziger Jahren in Deutschland vorhanden war. Durch die Facharbeiterschulen sollte ein „Stamm gut ausgebildeter Facharbeiter“⁶² qualifiziert werden. Deren Aufstieg zum Meister war analog der deutschen Vorbilder an die vorhergehende Tätigkeit als Facharbeiter geknüpft und leistungsbezogen.

Im Sektorkonzept von 1969 heißt es dazu:

„Ausbildungshilfe in all ihren Formen soll durch die einzelnen Hilfsmaßnahmen insbesondere einen Beitrag zur Errichtung eines wirksamen d. h. den Bedürfnissen und Möglichkeiten des Landes entsprechenden nationalen Ausbildungssystems leisten.“ [Hervorhebungen im Original]⁶³

30-40% der Gesamtausgaben eines Jahres fallen seitdem auf gewerbliche Berufsbildungsprojekte, die eine kooperative oder duale Systemkomponente aufweisen.⁶⁴ 1986 hatte die Systemfrage folgende Definition:

„Die Erfahrung hat gezeigt, daß ein dual strukturiertes Bildungssystem (praktische Ausbildung in der Regel im Betrieb; Theorie-Unterricht im überbetrieblichem Zentrum oder der Schule) wegen der Vorteile der betrieblichen Ausbildung den Anforderungen nach Bedarfsorientierung und

⁶¹ MASLANKOWSKI/PÄTZOLD 1986, S. 25

⁶² MASLANKOWSKI/PÄTZOLD 1986, S. 25

⁶³ BMZ 1969, S. 1f.

⁶⁴ GREINERT 1995d

Finanzierbarkeit auf Dauer am ehesten gerecht wird. Daher sind duale Strukturen anzustreben.“⁶⁵

In der politischen Nomenklatur herrscht keine klare Trennung von kooperativer und dualer Ausbildung. Ziel ist ein Modell schulisch/betrieblicher Qualifizierung, das ohne die Komplexität deutscher Systemauslegung auf den Terminus Duales System reduziert wurde. Der programmatische Ansatz vollzog sich analog zu dem 'Trägerwechsel'. Waren bis Anfang der 70er Jahre die Berufsbildungsprojekte vornehmlich beim Erziehungsministerium verankert, da es sich um die Förderung von rein schulisch organisierten Facharbeiterschulen handelte, wurden sie später Industrie- oder Arbeitsministerium angesiedelt. Zusätzlich wurde versucht, über weitergehende Förderprogramme nicht lediglich auf dem Niveau von Facharbeitern und Meistern Projekte zu initiieren, sondern ebenfalls zur Qualifizierung von Lehr- und Ausbildungspersonal oder zur Gestaltung von Curricula überzugehen. Das Spektrum der BBZ verbreiterte sich in den 70er Jahren, nicht zuletzt aus der Erkenntnis heraus, daß isolierte Förderprogramme nicht zu langfristigem Erfolg in den vorhandenen Strukturen der Partnerländern führen. In der Folge war weniger die Entwicklung einer konsistenten Theorie zur Implementierung eines Systems das herrschende Paradigma, sondern die Orientierung auf das konkrete, deutsche System. Strategische Optionen wurden unter taktischen Ausgestaltungen konkreter Projekte und Förderansätze subsumiert.

„Daß der Entwicklungspolitik eine - wenn auch variierende - konsistente Theorie zugrundeliegende, von der sich klare entwicklungspolitische Strategien ableiten ließen, ist stets eine Illusion gewesen. Wenn man sich den Zick-Zack-Kurs der entwicklungs- theoretischen Diskussionen seit Mitte der fünfziger Jahre vergegenwärtigt, den bunten Wechsel [...], so wird deutlich, daß es eine Entwicklungs`theorie` im strengen Sinne nie gegeben hat bestenfalls mehr oder weniger plausible Theorien.“⁶⁶

Solange das System die Erwartungen hinsichtlich des Erfolges auf dem Beschäftigungsmarkt im Herkunftsland zeitigte, war das Modell attraktiv, mangelnde Erfolge wurden allzu oft der sub-optimalen Struktur angelastet, die in den Partnerländern vorgefunden wurde. STOCKMANN und KOHLMANN untersuchten 1998 die Übertragbarkeit des Dualen Systems unter dem Aspekt der Implementationsmöglichkeiten. Sie konnten bei 17

⁶⁵ BMZ 1986, S. 5f.

⁶⁶ GREINERT 1995, S. 4

ausgewählten Projekten in unterschiedlichen Staaten mit heterogenen Voraussetzungen feststellen, daß sich die Projektstrategie der GTZ dahingehend modifiziert hatte, daß der größte Teil der Projekte die Systemberatungsaufgabe mit einschloß. Des weiteren steht die Etablierung dualer Berufsbildungsformen⁶⁷ im Vordergrund. „Zumeist wird eine zwei- bis vierjährige Facharbeiter- oder Technikerausbildung angestrebt.“⁶⁸

Im letzten Jahrzehnt des 20. Jahrhunderts hat sich aufgrund der Erfahrungen mit den Implementierungsschwierigkeiten die Orientierung an einem Berufsprinzip als etwas sozial-integratives an diese Stelle gesetzt; nicht zuletzt durch die Einsicht, daß eben dieses System selbst in seiner idealtypischen Ausprägung reformbedürftig ist.

„Auch nach dem Abschied vom Glauben an die Exporttauglichkeit des deutschen Berufsbildungssystems deutscher Prägung signalisiert der im Zusammenhang mit beruflicher Bildung verwendete Systembegriff die Vorstellung von der Notwendigkeit eines geschlossenen Ganzen, dessen Teile sinnvoll aufeinander bezogen sind. Und das ein gewisses Maß an Integration und Formalisierung aufweist.“⁶⁹

Der Mangel an formalen, in sich geschlossenen und allgemein anerkannten Berufen als Teil eines tragfähigen Gesellschaftskonstrukts, wie sie in Deutschland existent sind, wird als Faktor für unterdurchschnittliche Entwicklung angesehen. Die Grundauffassung kann durchaus nicht als typisch deutsch bezeichnet werden, die verschiedenen Geberorganisationen unterscheiden sich in dieser Einschätzung nur marginal.⁷⁰ Die typisch deutsche Komponente erklärt sich aus der Abgrenzung der Ausbildungsberufe zum Arbeitsmarkt, dem Aufbau durch Weiterbildungsberufe sowie der strikten Trennung von schulischer und beruflicher Bildung. Das Maß der Entwicklung eines beruflichen Qualifizierungssystems wird an dem Grad der Organisation und der konkreten Ausprägung festgemacht.

- Partnerländer verfügen über kein landeseinheitliches und anerkanntes Berufsbildungssystem. Vielmehr existiert eine Vielzahl an Angeboten mit unterschiedlichen Inhalten, Methoden und dem Vorhandensein von Abschlüssen und deren Standards.

⁶⁷ Wie schon angeführt setzten STOCKMANN/KOHLMANN die Begriffe dual, kooperativ und alternierend gleich. STOCKMANN/KOHLMANN 1998, S. 5

⁶⁸ STOCKMANN/KOHLMANN 1998, S. 145

⁶⁹ GEORG 1995, S. 242

⁷⁰ GEORG 1995, S. 242

- Es besteht ein beziehungsloses Nebeneinander von (Schein)-Qualifikationen unterschiedlichster Art, Einrichtungen und Träger, die eine Übersicht und Einordnung erschweren.
- Die Kompetenzen, meist schulisch erworben, werden am Markt nicht oder nicht in adäquater Weise nachgefragt, bzw. nicht angemessen entlohnt und haben deshalb geringere Signalwirkung.
- Das Engagement der Betriebe in Aus- und Weiterbildung beschränkt sich auf direkte Einarbeitung, orientiert an den betrieblichen Einrichtungen und der Sicherung der innerbetrieblichen Hierarchiestruktur und reproduziert sich selbst.
- Kompetenzen werden unmittelbar auf den Arbeitsplatz bezogen und in einer nicht überschaubaren Vielfalt angeboten, wobei der Routineanteil hoch ist.
- Die Qualifikation der Ausbilder besteht in erster Linie in der Tatsache, daß sie denselben Weg des Kompetenzerwerbs gingen und damit eine hinreichende Qualifikation besitzen.
- Sozialer Status wird über Zertifikate des allgemeinen Bildungssystems erlangt, die berufliche Erstausbildung führt in eine Bildungssackgasse oder wird als Sprungbrett zu nicht-beruflicher Qualifikation genutzt.
- Körperliche und handwerkliche Arbeit gilt als inferior und genießt lediglich eine geringe Anerkennung, gesellschaftlich relevant sind eindeutig höherwertige schulische Abschlüsse.
- Berufliche Perspektiven verbinden sich häufig mit der sozialen Herkunft, diese determiniert die späteren beruflichen Chancen und wirkt – unter Umständen - leistungshemmend.
- Eine freie Berufswahl ist aufgrund des enormen Nachfrageüberschusses nicht möglich, viele Jugendliche müssen sich über lange Zeit mit Hilfsarbeiten über Wasser halten und nehmen, was sie bekommen.

Den meisten Partnerländern kann das Vorhandensein eines 'Nicht-Systems' beruflicher Bildung attestiert werden. Diese Formalisierung eines Nicht-Systems stellt den Ansatzpunkt der deutschen staatlichen Berufsbildungszusammenarbeit dar.

„Obwohl die [...] theoretischen Ansätze dem Bildungs- und Ausbildungswesen jeweils verschiedene Funktionen zuweisen, ist ihnen dennoch gemeinsam, daß sie diesen Bereich

als ein universelles Instrument zur Umsetzung unterschiedlicher gesellschaftstheoretischer Vorstellungen betrachten.“⁷¹

Die Konzepte mit denen die Entwicklung vorangetrieben werden soll, unterscheiden sich durch die verschiedenen Geberorganisationen erheblich, andererseits sind die Voraussetzungen der unterschiedlichen Geberländer in gleicher Weise systemprägend wie es das deutsche ist. Die weltweite Vielfalt beruflicher Bildung läßt erkennen, daß kein System für sich in Anspruch nehmen kann, für die (welt)wirtschaftlichen Anforderungen an den Einzelnen ein übertragbares System zu besitzen. An dieser Stelle sei nicht die Forderung nach einem starren System beruflicher Qualifizierung gestellt, sondern eine überschaubare Systemausprägung, die den Durchgang in vertikaler wie auch horizontaler Weise gestattet. Dem Gedanken der Gleichwertigkeit von allgemeiner und beruflicher Bildung kommt die zentrale Rolle zu. Die in Deutschland übliche strikte Trennung von allgemeiner und beruflicher Bildung sowie der Unterteilung von Aus- und Weiterbildung kann den Anforderungen auch in den Partnerländern nicht gerecht werden.

3.2.2 Berufliche Bildung und Beschäftigung

Durch die heterogene Situation in den Partnerländern lassen sich allgemeingültige Aussagen nur schwer treffen. Festzustellen ist, daß die Ausprägung eines Mittelbaus an qualifizierten Fachkräften in den meisten Ländern gering ist, so daß unterhalb der akademischen, respektive einer semi-akademischen Ebene ein Mangel an Fachkräften vorherrscht. Auf diese grundlegende Problematik bezieht sich die Bundesregierung mit den Grundlinien der Entwicklungspolitik von 1991:

„[Die] Förderung des Berufsausbildungswesens in den Entwicklungsländern [hat] einen hohen Stellenwert, weil gut ausgebildete Fachkräfte eine Voraussetzung für eine ausgewogene Wirtschaftsentwicklung sind. Besonderer Wert wird auf ein praxisorientiertes Berufsbildungswesen gelegt, das [die] Industrie [...] in die Durchführung und Finanzierung der Ausbildung einbezieht.“⁷²

Dem Ansatz, Fachkräfteausbildung als Voraussetzung für nachhaltige Entwicklung zu verstehen, stehen auch kritische Betrachtungen der Bedeutung allgemeiner Bildung - und deren Interpretation - entgegen. Der

⁷¹ STOCKMANN 1997, S. 20

⁷² GTZ 1997, S. 9

World Development Report der Weltbank von 1999 bewertet diese Problematik folgendermaßen:

„if firms invested in closing the knowledge gap by investing in worker training and new equipment, or by purchasing technology licenses, this would not show up, at least in the short run, as an increase in TFP [total factor productivity]⁷³“⁷⁴

In den Ländern der Dritten Welt geht der Begriff der Berufsbildung nicht konform mit dem europäischen oder deutschen Berufsbildungsbegriff. Aufgrund eines gering ausdifferenzierten modernen Industriesektors und einer quantitativ bedeutenden Handwerkerschicht kommt es in den Partnerländern zu einer „geteilten Berufsbildung“.⁷⁵ Die ökonomische Bedeutung der Subsistenzwirtschaft läßt die eindeutige Bestimmung beruflicher Bildung unter einer deutschen Perspektive nicht zu. Es haben sich sektoral, regional und branchenspezifisch unterschiedliche Ansätze zur Verbesserung der Qualifikation der dort Tätigen herausgebildet. Über den arbeitsorganisatorischen und qualifikatorischen Zuschnitt betrieblicher Arbeitsplätze liegen in der Mehrzahl der Partnerländern nur wenige verlässliche Untersuchungen und Informationen vor. Auch wenn sich in einigen Ländern berufliche Qualifizierung und Zertifizierung an einem Berufsprinzip orientiert, bleiben die Fragen nach Charakter, Schneidung und Bedeutung der Berufe im Arbeitsleben weitgehend unbekannt. Hinzu kommt die Trennung von Aus- und Weiterbildung. In zahlreichen Empfängerländern kann von einer berufsförmigen Organisation von Arbeit als Universalprinzip ausgegangen werden, sie bezieht sich aber in aller Regel auf die akademischen Professionen. Vor allem in den Ländern, in denen keine oder nur geringe Ausbildungs- und Arbeitsstandards für die nicht akademischen Tätigkeiten vorhanden sind, wird das einzelne Unternehmen - nicht der Beruf - zur erwerbsstrukturierenden Komponente. Aus dem Betriebskonzept ergeben sich Konsequenzen für die abhängigen Beschäftigungsverhältnisse sowie den Ausbildungs- und Arbeitsmarkt:

- Die mangelnden beruflichen Standards sorgen für eine Auswahl nach allgemeinen Bildungsabschlüssen
- On-the-job-training ist Bestandteil von Beschäftigung, über sie wird betriebsnotwendige Qualifikation erworben

⁷³ dt: Gesamtproduktivität

⁷⁴ THE WORLD BANK 1999, S. 18

⁷⁵ ARNOLD 1989b, S. 100

- Der außerbetriebliche Arbeitsmarkt verschließt sich bei zunehmender Betriebszugehörigkeit, da die Profile nicht kompatibel sind
- Anpassungsleistung an innerbetriebliche Anforderungen stehen neben fachlicher Kompetenz
- Der Arbeitsmarkt reduziert sich auf ein Unternehmen, der Verlust des Arbeitsplatzes bedeutet oft den Abschied aus dem Arbeitsmarkt⁷⁶

Neben dem Betriebskonzept kann in vielen Entwicklungsländern eine andere Strukturierung der Erwerbsarbeit festgestellt werden: das Clankonzept. Es beruht auf Verwandtschafts- und Abstammungsverhältnissen wie auch auf einem regionalen Geflecht an Verpflichtungen, die über Familienstrukturen hinausgehen. Kennzeichen ist der Ersatz von Zertifikaten oder Kompetenz durch Vertrauen, gemeinsame Werte, Herkunft etc. Individuelle Bildungskarrieren bauen sich auf persönlichen Netzwerken, Beziehungen und gegenseitiger Verpflichtung auf.

„Wie auch beim Beruf und beim Betrieb [...] handelt es sich beim Clan um ein jeweils in sich abgeschlossenes Segment, das über Inklusion und Exklusion, also über die Zugehörigkeit der einen und die Ausgrenzung der anderen entscheidet. Die Reichweite der persönlichen Beziehungsnetze entscheidet zumindest wesentlich mit darüber, zu welchen Berufen bzw. zu welchen Betrieben der Zugang offensteht.“⁷⁷

In nahezu allen Gesellschaften lassen sich - neben einem Berufskonzept - Betriebs- oder Clanstrukturen auf dem Arbeitsmarkt erkennen. Sie unterscheiden sich jedoch wesentlich in der Bedeutung und Durchdringung und sind in den Entwicklungsländern mit dem geringen Formalisierungsgrad häufiger zu erkennen.⁷⁸

In der BBZ sind aufgrund der unterschiedlichen Strukturen und Mechanismen hinsichtlich der Beschäftigung zwei Förderungsarten entstanden: Einerseits die Förderung teilweise angepaßter formaler beruflicher Bildung innerhalb des offiziellen (Berufs)Bildungssystems und andererseits Maßnahmen, die lebensweltbezogen sind, sich also auf die vorgefundenen Strukturen und Situationen einstellen, ohne auf eine systematische Ebene formaler Bildung abzu zielen.⁷⁹ Der Anteil der beruflichen Aus- und Wei-

⁷⁶ GEORG 1999, S. 9f.

⁷⁷ GEORG 1999, S. 12

⁷⁸ Vgl. GEORG 1999, S. 12f.

⁷⁹ Hierzu: ARNOLD 1989b, S. 99f.

terbildung innerhalb der deutschen Berufsbildungszusammenarbeit nahm in den letzten 15 Jahren ständig zu. Als Basis einer wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Entwicklung wurde die Stärkung der Industrie und des Handwerks angestrebt.

„Seit die Bundesrepublik Deutschland Anfang der 50er Jahre mit der Entwicklungszusammenarbeit begann, stellte der Sektor 'Bildung, Ausbildung und Wissenschaft' mit rund einem Fünftel aller sektoral aufzuteilenden Mittel den bedeutendsten Förderschwerpunkt dar. Im Jahr 1994 wurden für diesen Bereich 1,7 Mrd. DM bereitgestellt.“⁸⁰

Dem steht eine ungebrochen hohe Nachfrage nach beruflicher (Aus)Bildung und Qualifizierung in den Ländern der Dritten und Vierten Welt entgegen. Der Zugang zu allgemeiner Schulbildung stellt für den größten Teil der dortigen Bevölkerung die einzige Chance dar, in die Lage versetzt zu werden, individuelle Lebensperspektiven zu entwickeln. Nicht zuletzt durch die konstante Nachfrage nach (west)deutschen Qualifikationsansätzen wurde in der Berufsbildungszusammenarbeit angenommen, das ein in Deutschland erfolgreiches Modell auf andere Staaten übertragbar zu machen. Hierbei schwingt beim Terminus der Ausbildung der Begriff der Bildung stets mit. In diesem Kontext wird in den Partnerländern die Bedeutung von allgemeiner Bildung eines beruflich-qualifizierenden System unterschiedlich betont:

„Während KARL MARX davon ausgeht, daß die Zukunft der Menschheit ganz und gar von der Erziehung der heranwachsenden Generation abhängt, sieht GARY BECKER im Humankapital den Schlüssel zu individuellem und gesellschaftlichem Reichtum. Während für die einen Bildung ein immaterielles Grundbedürfnis ist, das die Grundlage für die Selbstentfaltung und Selbstbestimmung einer Person ist, ist Bildung für andere vor allem ein Instrument zur wirtschaftlichen Leistungssteigerung.“⁸¹

Soll Berufsbildungszusammenarbeit den angeführten Forderungen der Entwicklungszusammenarbeit entsprechen, dann muß versucht werden, Innovationen nicht nur auf die Industriestaaten zu begrenzen, sondern die Erkenntnis der Innovationen direkt in die Berufsbildungszusammenarbeit einfließen zu lassen. Die Unterstützung des Qualifikationssystems führt ebenfalls zu der Stärkung der technologischen Kompetenz als Grundvoraussetzung, in einem breiten Spektrum von Einfach- bis Hochtechnologie

⁸⁰ STOCKMANN 1997a, S. 14

⁸¹ STOCKMANN 1997, S. 13

Beschäftigung zu finden. Gerade dieses breite Spektrum, das in den Industrienationen stets vorhanden war, scheint der Schlüssel zu wirtschaftlichem Erfolg zu sein. Die technologische Kompetenz ist der Grundlage einerseits einer breit angelegten Armutsbekämpfung und andererseits der Erreichung systemischer Wettbewerbsfähigkeit.⁸²

Als Ansatz zur Erreichung systemischer Wettbewerbsfähigkeit dient die weltweite Ausbreitung neuer Medien. Das Vorhandensein von Orts- und Zeitgrenzen zwischen der ersten und der dritten Welt war ein wichtiger Aspekt für das technologische Gefälle. Die Interaktivität macht die neuesten Informations- und Kommunikationsmedien in weiten Teilen der Erde nutzbar. „Die Macht der Interaktivität wird den Globus auf kaum mehr als ein Nichts reduzieren.“⁸³ Zwar lassen sich die neuen Medien in gleicher Weise wie die uns bekannten 'alten' Medien für alle Zwecke instrumentalisieren, jedoch macht die Aufhebung der Orts- und Zeitgrenzen eine Kontrolle oder ein Aussperren weiter Teile der Weltbevölkerung nicht mehr möglich. Informationen stehen weltweit zur Verfügung. Den neuen Medien kommt bei der Suche der Partnerländer nach dem Platz in der Weltgemeinschaft entscheidende Bedeutung zu. Beim Blick auf die afrikanischen Staaten stellt sich teilweise heraus, daß die Zahl der Internet- und E-Mail-Nutzer stark anwächst, sich sogar eine eigene Kultur der Mediennutzung ergibt, unabhängig von den Industrienationen. „Längst ist der gönnerhafte Blick auf die 'Buschradio-Nationen' obsolet.“⁸⁴ Mit der weltweiten Vernetzung ergibt sich die Möglichkeit, über den medialen Austausch die 'Einbahnstraße des Wissenstransfers' zu beenden. Hieraus ergibt sich die große Chance der Partnerländer an den Wissens- und Meinungsmonopolen teilzuhaben. Auf Dauer wird es sich auch auf die immer noch durch Personal vor Ort durchgeführte Beratung und wirtschaftliche Zusammenarbeit auswirken.⁸⁵

Inwieweit das möglich ist, hängt in erster Linie von den vorhandenen Strukturen und Systemausprägungen des Partnerlandes ab, jeder Input außenstehender Geberorganisationen muß sich an den Strukturen orientieren: „Specifically, we are now paying much more attention than ever to the quality of our portfolio and the development impact of our projects.“⁸⁶ Für die Frage des *impact* präferiert die Weltbank, als bedeutendste Insti-

⁸² Hierzu: SANGMEISTER 1998 und HILLEBRAND/MESSNER/MEYER-STAMER 1993

⁸³ PAUL VIRILIO zitiert nach WEIRICH 1998, S. 12

⁸⁴ WEIRICH 1998, S. 12

⁸⁵ WEIRICH 1998, S. 12

⁸⁶ CHOSKI 1995, zitiert nach STOCKMANN 1996, S. 95

tution auf diesem Gebiet⁸⁷, eindeutig die Stärkung des primären und sekundären Bereichs der Allgemeinbildung. Schulische Allgemeinbildung wird als Fundament für berufliche Tätigkeit angesehen. Berufliche Bildung erhält eine direkte Anknüpfung an den Bereich des allgemeinbildenden Schulsystems als anzustrebende Aufbauqualifikation. Die eindeutige Kopplung des allgemeinbildenden Systems mit der beruflichen Bildung zeichnet die anglo-amerikanisch dominierten Konzepte der Weltbank aus.⁸⁸ Die deutsche Berufsbildungszusammenarbeit hingegen steigt mit einem entkoppelten Sub-System beruflicher Bildung ein. Dies findet sich einerseits in der konzeptionellen Ausrichtung auf die Adaption deutscher Aus- und Weiterbildungsnormen, die sie stets von dem allgemeinen Sektor der Schulbildung unterschieden, andererseits manifestiert es sich in der Nomenklatur des BMZ.

Sektorkonzepte liegen für folgende Bereiche vor

- Grundbildung
- Berufliche Bildung
- Hochschulbildung

Diese Unterteilung aus dem Jahr 1992 nimmt eine analog in Deutschland vorhandene Unterscheidung von schulischer Erziehung, beruflicher Ausbildung und akademischer Bildung vor.⁸⁹ Des weiteren ist zu beachten, daß sich die Berufsbildungszusammenarbeit mit einer Vielzahl anzutreffender Anforderungen aber auch mit den Spektren von Angebotsformen in der beruflichen und allgemeinen Bildung auseinanderzusetzen hat. Aspekte wie die Trägerschaft beruflicher Bildung, die Lernorte, gesellschaftliche und unternehmerische Organisationsformen, das Verhältnis zwischen dem privaten und dem staatlichen Sektor und nicht zuletzt die Einwirkung der Sozialpartner und des Staates auf die System- wie auch die Durchführungsebene, wirken sich direkt auf die berufliche Qualifikation aus. Den Fokus der Berufsbildungszusammenarbeit bilden die staatlichen Institutionen, die in das formale Schulsystem eingebunden sind.⁹⁰

⁸⁷ In den achtziger Jahren gab die Weltbank jährlich ca. 600 Mio US-\$ in diesem Bereich aus. WORLD BANK 1991. Nach dem Erkennen, daß diese Förderstrategie nicht zu den notwendigen Ergebnissen im Bereich der beruflichen Qualifikation führte, wurden die Förderansätze zurückgefahren zugunsten der Stärkung des schulischen Bereichs. Die berufliche Bildung hingegen wurde dem privaten Sektor überlassen.

⁸⁸ WORLD BANK 1991

⁸⁹ SPRANGER 1997, S. 9

⁹⁰ Als Gegensatz hierzu lassen sich zahlreiche internationale Förderprojekte setzen, die ihre Ausrichtung direkt auf den Arbeitsmarkt haben und berufliche Bildung am Lernort Berufsschule vollkommen ausblenden.

Der Vermittlung 'beruflichen' Wissens ist ein hohes Maß an theoretischer Vermittlung eigen und eine oftmals als gering zu bezeichnende praktische Ausrichtung.

„Die bundesdeutsche BBH operierte bislang mit einem Begriff beruflicher Qualifizierung in der Erstausbildung und in der Weiterbildung von Partnerfachkräften, der fast ausschließlich im Erwerb fachspezifischer und -theoretischer Fähigkeiten und Fertigkeiten den Garant zu einer gelungenen Entwicklung [...] sah“⁹¹

Sie werden in vielen Ländern durch traditionelle betriebliche Ausbildung, wie dem Anlernen am Arbeitsplatz, der traditionellen und Formen betrieblicher Weiterbildung ergänzt. Die Berufsbildungszusammenarbeit trifft in den Ländern auf diverse Mischsysteme, die durch die Pluralität unterschiedlichster Anbieter von Entwicklungsdiensten die Situation der zu fördernden Sektoren noch verschärft. Damit steht das Angebot der deutschen Geber in zunehmender Konkurrenz zu anderen Ansätzen. In der Annahme, die Förderung der Qualifikationsmaßnahmen führe zu der angestrebten Entwicklung eines Staates, wurde der beruflichen Bildung ein hoher Stellenwert eingeräumt. Das Duale System sowie die Techniker- und Meisterausbildung als Grundlage einer berufsfachlichen Gesellschaft waren ein 'Exportschlager',

„[obwohl] es in der vergleichenden Berufsbildungsforschung einen Konsens bei aller Unterschiedlichkeit der Auffassungen über Vor- und Nachteile der Berufsbildungssysteme gibt, so ist es die Einsicht, daß Struktur und Funktion nationaler Qualifikationssysteme einen immanent systemischen Charakter haben und es deshalb unmöglich sei Ausbildungssysteme von einem in ein anderes Land zu übertragen.“⁹²

Aufgrund der in vielen Partnerländern vorhandenen hohen Rate an nicht oder nur marginal Qualifizierten, scheint es nicht sinnvoll, Maximalkatalog an Forderungen hinsichtlich der zu vermittelnden Qualifikationen zu formulieren. Im Rahmen der Berufsbildungszusammenarbeit 'konkurrieren' die unterschiedlichen Konzepte beruflicher Qualifizierung der Geberländer, hier manifestiert sich nicht zuletzt eine politisch motivierte Vertretung des 'eigenen' Systems als Standard. Die deutsche Berufsbildungszusammenarbeit geriet und gerät in Konkurrenz zu modularen Ansätzen vor allem internationaler Organisationen wie der Weltbank, der

⁹¹ WALLENBORN 1992, S. 61

⁹² KUTSCHA 1998, S. 259

Asiatischen Entwicklungsbank oder der International Labour Organization (ILO), die entweder der schulisch orientierten Ausbildung den Vorzug geben oder auf der in vielen Ländern schon vorzufindenden Qualifizierung an einem Lernort mit kurzfristigen Angeboten anknüpfen. Die Europäische Union, die ebenfalls mit erheblichen Mitteln wirtschaftliche Zusammenarbeit betreibt, zählt interessanterweise ebenfalls zu den Befürwortern eines allgemeinen schulischen Ansatzes, trotz der Einschätzung, es handle sich beim Ausbildungssystem Deutschlands um die 'best practice' der Qualifizierung des Nachwuchses.⁹³

Es gibt Anzeichen dafür, daß mit den Ansätzen anderer Geberländer und Organisationen unmittelbarer, flexibler und adäquater die beruflichen Qualifizierungserfordernisse und Problemlagen des Arbeitsmarktes in Dritte-Welt- Ländern und Transformationsstaaten zu bewältigen sind, als dies durch eine (Neu)Einführung einer am Berufskonzept orientierten Berufsbildungsstrategie möglich ist. Nach den bisherigen Erfahrungen der Deutschen Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit kann die flächendeckende Durchsetzung einer kooperativen Berufsbildungsstrategie aufgrund der den Regierungen fehlenden materiellen und personellen Ressourcen sowie der fehlenden Ausbildungsbereitschaft und Ausbildungsmöglichkeit der Betriebe in den meisten Ländern kaum gelingen. In der Folge ist deshalb auch der Anspruch, „gesetzgeberische Maßnahmen [wie] z. B. [die] Verpflichtung von Industriebetrieben, bei der Ausbildung mitzuwirken“⁹⁴ aufgegeben worden. Die Grenzen des deutschen Ansatzes zeigen sich vor allem dann, wenn es um die berufliche Qualifizierung und Integration der zahlenmäßig größten Gruppe geht, um die Jugendlichen, welche die allgemeinbildende Schule ohne Chance auf eine Berufsausbildung bzw. qualifizierte Beschäftigung verlassen sowie um die Nachqualifizierung der infolge der Privatisierung von (Staats)Betrieben arbeitslos gewordenen und ausgegrenzten Erwachsenen. Die deutsche Berufsbildungszusammenarbeit hat sich in den Hochzeiten des Qualifikationsexports von diesem als Transformationssystem für gewerblich-technische Berufe leiten lassen.

„Für die Entwicklung und die Unabhängigkeit der Länder der Dritten Welt ist das eigene gewerblich-technische Wissen und Können von entscheidender Bedeutung.“⁹⁵

⁹³ BMBF 1998, S. 1

⁹⁴ BMZ 1969, Punkt 2.5

⁹⁵ ARNOLD 1984, S. 601

3.2.3 Kulturelle Werte und Facharbeit

Die Organisation beruflicher Bildung hängt neben dem formalen Aspekt der Qualifizierung immer mit Traditionen, gesellschaftlichen Werten und Mechanismen sowie national-kulturellen Gegebenheiten zusammen. Im Sektorkonzept des Bundesministeriums für Zusammenarbeit von 1992 wird dieser Zusammenhang für die Berufsbildungszusammenarbeit explizit formuliert. Die Berufsbildung kann nur im Kontext der vorhandenen sozialen, kulturellen, wirtschaftlichen und politischen Strukturen einen Beitrag zur Verbesserung der Situation leisten. Das aktuelle Sektorkonzept von 1992 verzichtet auf die Vorgabe eines Systemmodells und definiert als Ziel von Fördermaßnahmen, die Verbesserung und Erweiterung der Leistungsfähigkeit der vorhandenen beruflichen Bildungssysteme zu erreichen und die im jeweiligen Land erkennbaren berufsbildungspolitischen Strömungen und Zielvorstellungen aufzugreifen und in systematische Planungs- und Entwicklungsarbeit umzusetzen. Damit findet eine Abkehr von der vielfach kritisierten Zielsetzung des bis dahin gültigen Sektorkonzepts von 1986 statt, in dem das deutsche Berufsbildungssystem den zentralen Orientierungspunkt lieferte:

„Im Interesse bedarfsmäher Ausbildung sollten jeweils Systeme angestrebt werden, die duale Strukturen aufweisen, wobei einerseits die Berufspraxis unter realen Arbeitsbedingungen in einem Betrieb und andererseits Allgemeinbildung und Berufstheorie überbetrieblich in einer Schule/einem Zentrum vermittelt werden.“⁹⁶

Zentral ist die Triadität der Berufspraxis, der Allgemeinbildung und der Berufstheorie. Der leitende Grundgedanke des 1986er Papiers war, Facharbeiter über das Duale System, das Anfang der achtziger Jahre weltweit als prosperierendes Berufsbildungssystem unbestritten war, zu qualifizieren. Da die Partnerländer über keine ausreichende Zahl an ausbildungsfähigen und ausbildungswilligen Unternehmen verfügten, sollte das System mit beruflichen Schulen ergänzt werden:

„Die [...] Vorhaben der Entwicklungszusammenarbeit in der gewerblichen Ausbildung bestanden in der Errichtung schulischer Ausbildungszentren. Zunehmend wurde [...] der Lernort Betrieb in die Systeme einbezogen mit dem Ziel, zu dualen Strukturen zu gelangen.“⁹⁷

⁹⁶ BMZ 1986, Ziffer 4

⁹⁷ BMZ 1986, Ziffer 2.3

Dem Sektorkonzept von 1986 wurde von zahlreichen Kritikern⁹⁸ vorgeworfen, es handle sich um einen Rückschritt in die 60er Jahre, mit einer naiv-modernisierungsorientierten Position, die eine Glorifizierung des Dualen Systems beinhalte. Die angestrebte, bedarfsnahe (!) Ausbildung findet sich im Sektorkonzept wieder als das übertragene Ausbildungsprinzip Deutschlands, wobei die als notwendig erachteten Strukturen am „ehesten“ dadurch erreicht werden, daß die Nachfrageseite, das sind Industrie, Handwerk und sonstiges Gewerbe, entweder das System selbst organisiert oder aber möglichst eng in das System einbezogen wird.“⁹⁹ Eine Anforderung, die in den Partnerländern durchweg als nicht anzutreffen und einzuhalten anzusehen war. Diese Forderung und die daraus resultierenden Schwierigkeiten der Projekte vor Ort ließen das politische Augenmerk auf die Ebenen der politischen und wirtschaftlichen Entscheidungsträger wechseln.

War es analog zu der Sozialpartnerschaft in der Bundesrepublik Deutschland aufgrund mangelnder struktureller Voraussetzungen nicht möglich, die Unternehmen zum Engagement zu bewegen, dann mußte das System als solches verändert werden. Eine Vorstellung, die sich in der Idee der Systemberatung und -entwicklung niederschlug (Kapitel 3.3.2). Jedoch sollte, auch für die große Zahl der Partnerländer, in denen die Voraussetzungen für die Etablierung eines einheitlichen Berufsbildungssystems nicht vorhanden waren, so vorgegangen werden, daß das Ziel der dualen Ausbildung nicht aufgegeben wird.¹⁰⁰ Eine Forderung, die dem Ziel, daß „dem EL nur ein solches Ausbildungssystem vorgeschlagen werden [kann], das es landesweit auf Dauer selbst angemessen organisieren und mit dem erforderlichen Personal ausstatten kann“¹⁰¹ entgegensteht.

Beim (Berufs)Bildungssystem handelt es sich um ein dem Arbeitsmarkt direkt vorgelagertes System, dessen Erfolg und/oder Mißerfolg stets an diesem gemessen wird.

„Es läßt sich nachweisen, daß die in manchen Entwicklungsländern in der Vergangenheit getätigten außerordentlich hohen Investitionen für das Bildungswesen ökonomisch weitgehend unrentabel waren, weil ihnen keine adäquaten Aufwendungen im Wirtschaftssektor gegenüberstanden. [...] Gerade in nicht-industrialisierten Ländern werden von gro-

⁹⁸ Vgl. SCHLEICH ET AL 1987 und KARCHER/AXT/SCHLEICH 1988

⁹⁹ BMZ 1986, Ziffer 4.1

¹⁰⁰ BMZ 1986, Ziffer 4.1

¹⁰¹ BMZ 1986, Ziffer 4.4

ßen (und wachsenden) Bevölkerungsteilen Schule und Erziehung als (einziges) soziales und ökonomisches Aufstiegsvehikel wahrgenommen.“¹⁰²

Eine grundsätzliche Schwierigkeit bei der Bewertung von Facharbeit scheint der unterschiedliche arbeitsweltliche Zugang zu sein: In Deutschland sind die mittleren gewerblich-technischen Arbeitskräfte in aller Regel Facharbeiter, die keine Anbindung an das akademische System in ihrer Ausbildung erhalten. In zahlreichen Partnerländern sind akademische oder semi-akademische Ausbildungsgänge immer noch ein Einstieg in gewerblich-technische Positionen. Kann in Deutschland Facharbeit als 'Wert an sich' bezeichnet werden, so ist dies in den Partnerländern nicht der Fall. Facharbeit wird in der Regel nicht von allgemeiner und unspezifizierter körperlicher Arbeit differenziert. Dies hängt an der relativ kompetenzarmen Schneidung der unteren und mittleren Arbeitsebene. Eine eigenständige mittlere Führung, adäquat zur Meister- und Technikerebene, ist für nicht-akademische Kräfte nicht vorhanden. Selbst breit geschnittene Qualifikationen, erworben in schulischen Ausbildungsstätten, führen letztlich in der Produktion zu reiner Ausführungstätigkeit, ohne gesellschaftliches Ansehen, Aufstiegsmöglichkeiten und zu einem Qualifikationsüberschuß. Selbständige oder anweisende Arbeiten bleiben den *white-collar-employees* vorbehalten. In zahlreichen Berufsbildungsprojekten kann dieses Manko lediglich durch die Ankopplung an das (semi)akademische Ausbildungssystem behoben werden, indem durch die Projekte Zugangsberechtigungen vergeben werden, die den Ausbildungsgang einerseits attraktiv machen, andererseits aber auch zum Wechsel und Aufstieg in das akademische Segment befähigen.

3.2.4 Der informelle Sektor

Seit 1974 der Begriff des informellen Sektors durch die ILO¹⁰³ eingeführt wurde, ist ihm eine steigende Aufmerksamkeit zu Teil geworden. Die Schwierigkeiten einer eindeutigen Beschreibung des informellen Sektors hingegen sind bekannt.¹⁰⁴ Den Definitionen gemeinsam ist die Betrachtung des informellen Sektors als ein Bereich, in dem keine staatlichen Regulierungen existieren bzw. der sich weitgehend der staatlichen Kontrolle entzieht. Der von der ILO entwickelte Erklärungsansatz enthält ins-

¹⁰² GREINERT 1994, S. 433

¹⁰³ Der Begriff 'informeller Sektor' wurde erstmals 1972 von KEITH HART explizit erwähnt und danach u.a. von der ILO weiterentwickelt. (vgl. KEIL 1994, S. 4)

¹⁰⁴ Hierzu: FELDMANN u.a. 1992, KARCHER u.a. 1993 sowie SCHNEIDER-BARTHOLD u.a. 1995

gesamt sieben Definitionskriterien, nach denen wirtschaftliche Aktivitäten dem informellen Sektor zugeordnet werden können. Danach ist er - im Gegensatz zum formellen Sektor - gekennzeichnet durch:¹⁰⁵

- leichte Eintrittsmöglichkeit
- den Rückgriff auf landeseigene Ressourcen
- familieneigene Betriebe
- eine schmale Tätigkeitsbreite
- arbeitsintensive, angepaßte Technologien
- den Erwerb der notwendigen Fähigkeiten und Kompetenzen außerhalb des formalen Schul- und Ausbildungssystems
- die fehlende Regulierung und die damit verbundene hohe Wettbewerbsintensität

Die Aktivitäten der Menschen im informellen Sektor liegen schwerpunktmäßig in einfachen Dienstleistungen, dem Handel mit Alltagsprodukten und Transport von Menschen und Waren, wobei Frauen die Mehrheit der Beschäftigten im einfachen Dienstleistungsbereich und im Handel stellen.¹⁰⁶ Der informelle Sektor bildet kein geschlossenes System oder Ausbildungssektor, sondern einen Überlebensraum, der sich nach anderen als formalen Strukturen und staatlichen Regeln weitgehend selbst organisiert. Es gibt daraus resultierend auch keine genaue Abgrenzung zum formalen Sektor, sondern zahlreiche Überschneidungen und Unschärfen.

Dem informellen Sektor wird in allen Partnerländern eine zentrale Rolle bei der Lösung der Beschäftigungsfrage beigemessen. Es liegt in der Natur der Sache, daß gerade über den informellen Sektor wesentlich weniger verlässliche Informationen vorliegen, als dies für den formellen Sektor der Fall ist. Die Notwendigkeiten und Möglichkeiten einer Ausbildung im und für den informellen Sektor z.B. *training for self-employment*, werden auch von den politisch Verantwortlichen in den Partnerländern thematisiert und als wichtiger Punkt der Zusammenarbeit bezeichnet. In den meisten Nehmerländern wird das formelle Angebot beruflicher Qualifizierung durch beruflich-orientierte Sekundarschulen häufig in Kombination mit betrieblichen Lern-/Praktikumsphasen quantitativ dominiert. Daneben bieten eine Vielfalt unstandardisierter, sogenannter non-formaler Qualifizierungsformen (Kurzurse, *on-the-job-training*, traditio-

¹⁰⁵ vgl. FELDMANN u.a. 1992, S. 15

¹⁰⁶ vgl. FELDMANN u.a. 1992, S. 15

nelle Lehrlingsausbildung) die einzige realistische Chance für einen Großteil der jungen Schulabgänger oder *drop-outs* sich beruflich zu qualifizieren.

Der informelle Sektor repräsentiert einen sozio-ökonomischen Überlebensraum für benachteiligte und verarmte Bevölkerungsschichten. Er kann nach der Auffassung von BOEHM als Teil der Ökonomie eines Landes gelten, der die eigentliche unregulierte Marktwirtschaft, die eigentliche Volkswirtschaft verkörpert. In den Partnerländern stellen die Beschäftigten innerhalb dieses Sektors die Mehrheit der Erwerbstätigen dar. In welcher Form im informellen Sektor Kompetenzen erworben werden, kann nicht allgemeingültig beschrieben werden, es handelt sich um informell erworbene Bildung.¹⁰⁷ Signifikant ist, daß die Regulations- und Wirkungsmechanismen der formalen Sektoren hier geringe Anwendung finden, es handelt sich überwiegend um Räume ohne genau beschreibbare Strukturen, die schwer beeinflussbar sind. Qualifikation, Beschäftigung und Arbeit funktionieren nach anderen, anarchischen Regelmäßigkeiten.

Berufliche Bildung und Facharbeit im informellen Sektor

Die Nomenklatur in der wirtschaftlichen Zusammenarbeit unterscheidet zwischen der formalen Bildung, die innerhalb des staatlichen Schulsystems stattfindet, der nonformalen, außerhalb des Schulsystems sowie der informellen Bildung, die am Arbeitsplatz oder in der Familie erworben wird. Auf internationaler Ebene beschränkte sich die wirtschaftliche Zusammenarbeit jahrelang ausschließlich auf das formale Bildungssystem. Der informelle Sektor war für die Berufsbildungsaktivitäten der Bundesregierung ein „weißer Fleck auf der Landkarte“.¹⁰⁸ Um die Lebensbedingungen der Menschen im informellen Sektor zu verbessern, besteht daher Handlungsbedarf, den informellen Sektor auch im Rahmen von Maßnahmen der beruflichen Bildung in bezug auf berufliche Grund- und Aufbauqualifikationen zu berücksichtigen.¹⁰⁹ Als eines der wichtigsten Kriterien gilt dabei die Beschäftigungswirksamkeit von Maßnahmen:

„Dem Bedarf von Zielgruppen im informellen Sektor, insbesondere von benachteiligten Bevölkerungsgruppen an der Verbesserung ihrer Erwerbsmöglichkeiten und Lebenssituationen, soll durch besondere Angebote der beruflichen Bildung entsprochen werden. Diese müssen gezielt auf das

¹⁰⁷ BOEHM 1997b, S. 10

¹⁰⁸ WALLENBORN 1992, S. 57

¹⁰⁹ KARCHER 1992, S. 27

Lernvermögen der Teilnehmer, ihr Lebensumfeld und den sich daraus ergebenden Qualifizierungsbedarf eingehen. Die Angebote sollen zusätzliche oder verbesserte Möglichkeiten zu abhängiger Beschäftigung, zu einer selbständigen Existenz oder zur effektiven Eigenarbeit in der Subsistenzwirtschaft erschließen.“¹¹⁰

Dies ist die Maßgabe des BMZ in dessen aktuellem Sektorkonzept. Die Orientierung auf Qualifikationen tritt gegenüber einer Verbesserung der Lebenssituation und Beschäftigungswirksamkeit in den Hintergrund. Über die Relevanz eines Projektes entscheidet die Zielgruppennähe, deren Einbeziehung in Planung und Durchführung, die Kenntnis ihrer Bedürfnisse und des Marktes, auf dem sie sich behaupten muß.¹¹¹ Wichtige Bezugsgröße ist das tatsächliche und potentielle Handlungsfeld der Zielgruppe, für das ihre Personen durch Grundbildung, Aus- und Weiterbildung und Kleingewerbeförderung vorbereitet werden sollen. Idealerweise für das Gelingen des Projekts wird auf mehreren Handlungsebenen angesetzt:

- Auf der Makroebene: unter Berücksichtigung politisch/wirtschaftlicher Rahmenbedingungen wird auf das Prinzip der Stärkung bestehender nationaler Träger/Institutionen gesetzt.
- Auf der Meso-Ebene werden Selbsthilfeorganisationen als Partner gewonnen.
- Auf der Mikro-Ebene, also die der direkt Betroffenen, ist die Partizipation im Planungsprozeß die größte Herausforderung.

Insgesamt hat sich eine partizipative Projektplanung als erfolgreichste Strategie bewährt, wie es beispielsweise aus einer Untersuchung der Deutschen Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit über Aktivitäten im informellen Sektor hervorgeht.¹¹² Daraus lassen sich einige allgemeinere Anforderungen an die Förderung von Zielgruppen im informellen Sektor ableiten:¹¹³

¹¹⁰ BMZ 1992 4.1-1

¹¹¹ Die Problematik innerhalb des informellen Sektors ergibt sich aus seiner Stabilität: „Der informelle Sektor hat – bis auf wenige Ausnahmen in fortgeschrittenen EL – seine Bedeutung in den Ökonomien des Südens beibehalten. Entgegen den Prognosen vieler Experten hat sich der Anteil des informellen Sektors an der Gesamtwirtschaft in vielen Ländern nicht verändert, ist z. T. sogar weiter gewachsen.“ WALLENBORN 1998, S. 73

¹¹² GTZ 1988

¹¹³ vgl. GOLD/KÖNIG 1997

- Die Orientierung an den Grundbedürfnissen der Zielgruppe innerhalb der betreffenden Länder
- Die Nutzung von Technologien, die an die Bedingungen des jeweiligen Marktes angepaßt sind und die die kulturellen, lokalen und strukturellen Gegebenheiten berücksichtigen.
- Die Orientierung an gesamten Handlungsfeldern, nicht an Berufsbildern westlicher Schneidung.
- Das Selbstverständnis, nur Angebote zu machen, die tatsächlich von der Zielgruppe eingefordert werden.
- Die Notwendigkeit der Förderung des Humankapitals, eines verbesserten Zugangs zu Märkten und verbesserter Arbeitsbedingungen, als Bestandteil einer armutsorientierten Politik. Leitbild ist die Armutsbekämpfung durch Wirtschaftsentwicklung im Sinne einer langfristigen Einkommens- und Beschäftigungsförderung armer Bevölkerungsgruppen.
- Die Befähigung zur selbständigen Bewältigung der sich aus einer (neuen) Erwerbstätigkeit ergebenden Alltagsprobleme. Das kann bei Kleingewerbetreibenden z.B. die Rohstoffbeschaffung sein, die Organisation des Transportes und vor allem der Zugang und die sinnvolle Nutzung von Krediten. Buchführung und Sicherung des Marktzuganges können ebenfalls sinnvolle Ausbildungsziele sein.
- Eine beschäftigungsorientierte Aus- und Weiterbildung für die Zielgruppe erfordert besondere ganzheitliche Konzepte und Methoden, die auf ihre spezifischen Lernvoraussetzungen und andere Besonderheiten, wie z.B. räumliche und zeitliche Verfügbarkeit, eingeht. Hinzu tritt in der Regel ein Defizit an allgemeiner schulischer Grundbildung, so daß Elemente aus dieser in die Konzeptionen einfließen müssen.
- Im Sektorkonzept 'Grundbildung' formuliert das BMZ, daß es neben dem Erwerb der Grundfertigkeiten Lesen, Schreiben und Rechnen auch um den Erwerb von Fähigkeiten geht, welche die Menschen zur Verbesserung ihrer Lebensbedingungen brauchen. Hinzu kommen sollten Programme für Jugendliche und Erwachsene, die keine Schule besucht bzw. frühzeitig abgebrochen haben. Für den Bereich der BBH treffen an dieser Schnittstelle unterschiedliche Anforderungen zusammen.

Die Gegebenheiten der Tätigkeitsqualifizierung in den Ländern der Dritten Welt unterscheiden sich von den Voraussetzungen in den Industrienationen vor allem durch die quantitativ hohe Bedeutung des informellen Sektors und der traditionellen, unreglementierten Lehrlingsausbildung vor

allem im Kleingewerbe. Die Lehrlingsausbildung ist zwar nicht staatlich bzw. gesetzlich geregelt, ist aber dennoch durch Tradition und Verhaltensweisen durchaus strukturiert und reglementiert. Es gibt sowohl Lehrverträge auf schriftlicher wie mündlicher Basis als auch Zertifikate. Die Lehrzeit wird vom ausbildenden Unternehmer festgelegt und variiert zum Teil erheblich je nach Branche und Eintrittsalter bzw. Vorbildung des Lehrlings. An den Lehrherrn wird ein Lehrgeld bezahlt, um die entstehenden Kosten zu decken. Diese Form der Qualifizierung ist in vielen Ländern Afrikas und Asiens verbreitet. Die Beratung ist daher darauf ausgerichtet, mit und nicht gegen diese Selbstregulierungsmechanismen zu operieren, selbst wenn sie auf den ersten Blick nicht der Vorstellung qualifizierter und geplanter Tätigkeit - im westlichen Sinne - entspricht:

„Die grundlegende Qualität erfolgreicher KleinunternehmerInnen ist ein gutes Gefühl für die allgemeine, vielschichtig beeinflussbare Marktsituation, unterstützt durch die Fähigkeit, intuitiv und angemessen auf die verwirrende Gestalt der Handels- und auch der sozialen Beziehung zu reagieren; er/sie muß also über eine gehörige Portion 'Marktschläue' verfügen.“¹¹⁴

Speziell im informellen Sektor treffen Implementationsstrategien auf Strukturen, die von außen nur schwer zu analysieren und zu verändern sind; vielfach sind die vorhandenen, informellen Qualifizierungsansätze nicht berücksichtigt worden. Anstatt die traditionelle Ausbildung in den Kleingewerbebetrieben zu fördern, wurde eine staatliche formale Ausbildung entwickelt, der es an Akzeptanz bei einem Großteil der Beteiligten fehlte. Gerade das Kleingewerbe rekrutiert seinen unternehmerischen Nachwuchs aus den selbst ausgebildeten Lehrlingen. Das Ergebnis der BBZ-Strategie war, daß einerseits die Entwicklung des Kleingewerbes stagnierte oder sogar rückläufig war und damit auch die Ausbildung und andererseits die staatlich ausgebildeten Kräfte keine Erwerbsmöglichkeiten fanden. Auch gesetzliche Regelungen haben zu einer reziproken Entwicklung geführt. Je stärker die staatlichen Regelungen eingriffen, desto geringer wurde die Zahl der Auszubildenden. Die unangepaßten Maßnahmen haben letztlich das Gegenteil von dem erreicht, was sie eigentlich erreichen sollten, nämlich einen Rückgang von Ausbildung. BOEHM und ADAM sprechen in diesem Zusammenhang auch von der Erosion der Berufsförmigkeit der Arbeit. Sie kommen weiter zu dem Schluß, daß die Förderung der Ausbildung nur über eine Förderung der Kleinbetriebe des

¹¹⁴ ADAM, zitiert nach BOEHM 1997b, S. 20

informellen Sektors laufen kann und diese Betriebe sich nur dann einbeziehen lassen, wenn sie nicht zu stark bürokratisch kontrolliert werden.¹¹⁵

Nichtsdestotrotz kann von dem Vorhandensein informeller Facharbeit gesprochen werden. Facharbeit im informellen Sektor ist determiniert durch das Nachvollziehen von Arbeitsschritten erfahrener Arbeiter im unmittelbaren Tätigkeitszusammenhang. Es mangelt dagegen an der Möglichkeit zur Reflexion des eigenen Tuns, einer Grundvoraussetzung von Erfahrungslernen. Des weiteren fehlen betriebsunabhängige Normen und Standards, zeitliche Richtlinien und allgemein anerkannten Tätigkeitsprofile. Jedoch werden junge Männer nach unterschiedlichen Zeitabständen zu qualifizierten Kräften, im Rahmen der Kompetenzanforderungen innerhalb des informellen Sektors. Sie werden in die Lage versetzt, sich mit angeeignetem Wissen ihren Lebensunterhalt zu verdienen. Die Zielorientierung besteht auf eine im Lebensumfeld vorhandene Wertegemeinschaft.

Der informelle Sektor sollte im Sinne einer neuen, angepaßten Förderprogrammatur nunmehr nicht als „nachgeordnetes Anhängsel“¹¹⁶ betrachtet werden, wie es in den vergangenen Jahren praktiziert wurde, sondern als gleichberechtigter Ansatzpunkt der Berufsbildungszusammenarbeit akzeptiert werden. Die „Zeit der einfachen Lösungen“¹¹⁷ scheint vorbei zu sein, vor allem für einen Ansatz wie dem deutschen, der die Ganzheitlichkeit und Geschlossenheit zum Prinzip gemacht hat und nun auf ein Segment trifft, das sich für formale Modelle nicht eignet. Die einfachen Lösungen ließen sich ebenfalls am Erfahrungswissen der Berufsbildungsberater vor Ort festmachen. Diese kamen als Bildungsexperten - eben aufgrund des speziellen Wissens waren sie Experten - aus Deutschland, mit der Orientierung auf die Strukturen des deutschen Systems, mit geringer Kenntnis der vorzufindenden landestypischen Gegebenheiten. „Dies hatte zur Folge, daß alle Phasen der deutschen Berufsbildungshilfe bisher stark durch deutsche Vorstellungen und Berufsbilder geprägt wurden.“¹¹⁸ Das kann als Brechung durch die Akteure betrachtet werden, die als 'Vertreter' der deutschen Berufsbildungszusammenarbeit vor Ort sind. Diese Berater sind in der Regel außenstehende Experten, die in Verbindung mit den internen Ansprechpartnern komplexe Regeln für das zu reformierende oder zu entwickelnde System durchzusetzen haben. Jedoch können nur dann die länderspezifischen Gegebenheiten in dem Dialog

¹¹⁵ BOEHM/ADAM 1994, S. 55

¹¹⁶ GREINERT/WIEMANN 1993, S. 19

¹¹⁷ GREINERT/WIEMANN 1993, S. 19

¹¹⁸ GREINERT 1985, S. 7

gebührende Berücksichtigung finden, wenn durch Intervention von außen Entwicklungsprozesse in Gang kommen.¹¹⁹ Ihr Expertenstatus setzt sie in die Lage, diesen durch die Implementierung des deutschen Systems, je systemoriginaler desto besser, stets aufs neue unter Beweis stellen zu müssen. Schließlich bedeutet dies, das 'beste System der Welt' zu verkaufen. Mit dem, in Kapitel 2 angeführten Wandel und den neuen Herausforderungen an Facharbeit - die ja in Deutschland als ganzes nicht zur Disposition steht, sondern in Teilen reformiert worden ist - kann diese pragmatische Brechung eine neue Wende erhalten. Falls die Öffnung des Berufsbildungssystems hin zu anderen Ansätzen gelingt, kann sich dies direkt auf die Durchführung der Berufsbildungszusammenarbeit auswirken, oder auch in diese hinein zurückwirken. Die Möglichkeit der Verknüpfung unterschiedlicher Ansätze wird immer bedeutender, einerseits, weil viele Geberländer auch in diesem Bereich sparen und andererseits, da die Relation von öffentlichen zu privaten Kapitalmitteln in den Partnerländern sich zugunsten der privaten Ströme verlagert hat, mithin die Wirkung der öffentlichen Fördergelder abnimmt.¹²⁰

3.3 Strategien und Konzepte

3.3.1 Die Sektorkonzepte berufliche Bildung

Mit dem aktuellen Sektorkonzept von 1992 erfolgte eine Umorientierung hin zu praxisnahen Angeboten sowie der stärkeren Einbeziehung des informellen Sektors in die Projekte und Strategien. Der informelle Sektor hat sich - als Konsequenz der Erkenntnis von Schwierigkeiten bei der Übertragung deutscher Strukturen auf die Partnerländer - als nicht zu vernachlässigender Teil von Tätigkeitsrealität herausgestellt. Die Abgrenzung zum formalen Sektor ist schwierig und hängt stets mit den Länderbesonderheiten zusammen.

„Unterschiedlicher stellt sich die Situation hinsichtlich der Berufsbildungsvoraussetzungen im konkreten Einzelfall dar. Klimatisch-geographische Bedingungen, der technisch-ökonomische Entwicklungsstand und die kulturell historische Vergangenheit ergeben ein breites Spektrum unterschiedlicher Voraussetzungen für die berufliche Bildung.“¹²¹

¹¹⁹ In der Vergangenheit haben gerade die unterschiedlichen Zugangsweisen und Kommunikationsregeln so manches Entwicklungszusammenarbeitsprojekt scheitern lassen. SANGMEISTER 1997, S. 5

¹²⁰ BMZ 1996, S. 1

¹²¹ FREY 1984, S. 387

Die Neuorientierung des aktuellen Sektorkonzeptes greift neben den sich wandelnden Anforderungen bezüglich des informellen Sektors ebenfalls die Kritik auf, die dem 1986er Konzept entgegengebracht wurde. Kritisiert wurden vor allem folgende Aspekte:

- Geringe oder ungenügende Anpassung an die sozio-ökonomischen Bedingungen des Partnerlandes
- Vorwiegende Unterstützung des industriellen Komplexes, weniger der kleineren und mittleren Unternehmen
- Vernachlässigung der formal nicht genügend qualifizierten Bevölkerungsteile
- Mangelnde Verknüpfung mit anderen Förderbereichen
- Förderung der industriellen Bereiche, wobei benachteiligte Gruppen, wie z. B. die Frauen nicht genügend berücksichtigt würden

Dagegen erwähnt GREINERT die seiner Meinung nach nicht gerechtfertigte Kritik an dem 1986er Sektorkonzept.¹²² Die Rückständigkeit des Papiers sei in erster Linie auf die fälschliche Annahme zurückzuführen, daß ein hochkomplexes Berufsbildungssystem wie das deutsche auf Partnerländer zu projizieren sei, sowie die vertretene Auffassung, die Berufsbildung sei lediglich auf die Förderung der technischen Qualifizierung des Arbeitskräftebedarfs zu reduzieren.

Die Reduktion kommt vor allem im 86er Papier durch die „enge Bindung an die Tradition europäischer Handwerker- und Facharbeiterqualifikation“¹²³ zustande. Die Kritik an der mangelnden Einbeziehung der sozioökonomischen Faktoren sowie des informellen Sektors spreche „für die sozialpolitische Sensibilität der Kritiker, keinesfalls aber für deren entwicklungspolitischen Sachverstand.“¹²⁴

Nicht zuletzt die anhaltende Kritik am deutschen System der Schaffung von Modellschulen oder Zentrumsprojekten, deren Multiplikatoreffekt und deren Nachhaltigkeit als gering zu bezeichnen sind, hat eine grundsätzliche Veränderung der Förderrichtlinien nach sich gezogen.¹²⁵ Bis Ende der siebziger Jahre sah es das BMZ als nicht möglich an, Berufsbildungsmaßnahmen in der informellen Berufsausbildung zu fördern.¹²⁶ Erste Veränderungen im Konzept der Förderung und Implementierung

¹²² GREINERT 1985, S. 5

¹²³ GEORG/RÜTZEL 1994, S. 153

¹²⁴ GREINERT 1985, S. 5

¹²⁵ Hierzu: STOCKMANN 1997b, S. 117

¹²⁶ Nach STOCKMANN 1997a, S. 23

zeigten sich Mitte der achtziger Jahre, als mit dem Ansatz der beschäftigungsorientierten Berufsbildung versucht wurde, abseits der durch formale Lehrpläne und Zertifikation bestimmten beruflichen Bildung, Qualifikationen zu vermitteln. Dieser Ansatz zielte auf Kompetenzen im lokalen Umfeld ab und bezog die Händler und Kleingewerbetreibenden ebenso wie die Handwerksbetriebe ein.

„Lokale Handwerker, die mit den Besonderheiten der Betroffenen aufgrund relativ gleicher Lebenslagen vertraut sind, sind oft die besseren ‘Lehrer’ oder ‘Ausbilder’. Ihre Kleinunternehmen sind darüber hinaus den Betroffenen als Teil ihres lokalen Lebenszusammenhangs vertraut. Schon deshalb sind sie gegenüber schulischen Zentren die besseren Lernorte.“¹²⁷

Gerade die beschäftigungsorientierte Berufsbildung im informellen Sektor wurde aufgrund seiner qualitativen Bedeutung als strategische Voraussetzung zur Verbesserung der gesamten Gesellschaft gesehen.¹²⁸ Mit dieser Orientierung verlor der Ansatz über ein ganzheitliches Berufskonzept zu qualifizieren erstmals seinen Alleinvertretungsanspruch innerhalb der offiziellen Berufsbildungszusammenarbeit. Es kam zu einer Teilung der Berufsbildung einerseits in die an dem formalen Systemansatz orientierten Projekte und in den lebensweltbezogenen Berufsbildungsmaßnahmen andererseits. Mit der Beschäftigungsorientierung erfolgte implizit die Anerkennung, daß eine wenig entwickelte Gesellschaft über ein hochkomplexes Qualifikationssystem nur in geringem Maße systematisch weiter entwickelt werden kann. Seit den neunziger Jahren betrachtet das BMZ die frühere Fixierung auf die formalen Strukturen der Bildungssysteme anders:

„Soweit eine umfassende Erschließung des vorhandenen Erwerbspotentials der Menschen verhindert wird, etwa durch die Vernachlässigung ganzer Sektoren [...] und Gruppen (insbesondere Frauen) mit hohem wirtschaftlichen Potential, ist dies ein folgenschwerer bildungspolitischer Fehler.“¹²⁹

Stärker als in den vergangenen Jahrzehnten soll in der konkreten Projektplanung eine deutlich flexiblere Konkretisierung und Ausgestaltung erfolgen. Das Sektorkonzept von 1992 kann - im Gegensatz zu den Papieren von 1969 und 1986 - in obigen Sinne als näher an den Proble-

¹²⁷ WALLENBORN 1998, S. 72

¹²⁸ WALLENBORN 1998, S. 72

¹²⁹ BMZ 1993, S. 66

men der Partnerländer orientiert bezeichnet werden. Dem Bedarf der Zielgruppen und der Verbesserung der allgemeinen Lebenssituation soll durch besondere spezifizierte Angebote auch im Bereich der beruflichen Bildung entgegen gekommen werden. Es spielen auch kurzzeitige Qualifikationsansätze, die sich nicht an Berufsbildern orientieren, eine bedeutende Rolle. Die Diskussion um alternative Ausbildungskonzepte in und für Deutschland hat auch das Berufsbildungsideal für Drittländer nicht unberührt gelassen. Konzepte kurzfristiger Qualifizierung, die sich unter dem Begriff modular subsumieren lassen, geraten - auch aufgrund der Verbreitung in Deutschland - in den Blick deutscher Strategien und Projekte.

Die Facharbeiterschulen, die als Keimzellen beruflicher Bildung in verschiedenen Ländern etabliert wurden, konnten nach dem Abzug der Initiatoren ihre Multiplikatorwirkung nicht entfalten. Sie existierten isoliert auf hohem Niveau in den Gesellschaften, ohne die spezifischen Gegebenheiten und Anforderungen des Arbeits- und Beschäftigungsmarktes einzubeziehen. Die Aus- und Weiterbildung an diesen Modellschulen wurde kritisch als Elitenbildung angesehen, bei der nur ein geringer Teil der Bevölkerung eine Ausbildung erhielt, oftmals über die konkreten regionalen Marktanforderungen hinaus. Durch das Sektorkonzept von 1992 gehen nunmehr auch Ansätze, die keine deutschen Pendants haben, in die Förderung ein. Sie beinhalten im Gegensatz zu den in der Vergangenheit an der Facharbeit orientierten Projekte die Möglichkeit, Qualifikationen geringer qualifikatorischer Tiefe und zeitlicher Länge anzubieten. Das Konzept stellt erhöhte Anforderungen an ein Berufsbildungssystem, daß in der Vergangenheit primär an Aus- und Weiterbildungsstandards orientiert war. Als Alternative ergibt sich, auch in Deutschland selber, ein auf Akkumulation kleiner fachgebundener Einheiten beruhendes Qualifikationssystem.

Vor diesem Hintergrund vollzieht sich die Abkehr vom bisher strikt angewandten Prinzip, der Adaption des Dualen Systems, mit der Hinwendung zum Prinzip flexibler Vermittlung originär praxisnaher Kompetenzen. Es wurde keine Substitution des Alten durch das Neue vorgenommen, sondern eine Erweiterung des Angebots für die Partnerländer. Bezog sich die Berufsbildungszusammenarbeit in den 60er, 70er und 80er Jahren primär auf die Industrie und Produktion, so kann jetzt auch der Dienstleistungssektor, die Subjektförderung oder der Förderung spezieller Gruppen, die in den Ländern unter noch schlechteren Bedingungen existieren, Projektgegenstand werden. Eben diese Bereiche werden in Deutschland selbst nur teilweise abgedeckt. Speziell hier wird der

Tatsache Rechnung getragen, daß ein Großteil von beruflicher Tätigkeit in einem strukturell und funktional wenig formalisierten Bereich der Ökonomie stattfindet. Die Überzeugung, nachholende Entwicklung über die vorrangige Förderung des industriellen Sektors zu gewährleisten, hat sich als nicht zutreffend erwiesen. Fraglich geworden ist der Ansatz, eine in den westlichen Ländern über Jahrzehnte dauernde Entwicklung zu komprimieren und nachholen zu lassen, oftmals unter sehr ausschnitthaften Insellösungen. Die Vermittlung ganzheitlicher Qualifikationen zur grundsätzlichen Verbesserung der Lebensumstände gewann erst in den neunziger Jahren an Bedeutung, bzw. wurde als offiziell angestrebtes Ziel thematisiert. Mit der in Deutschland geführten Diskussion um berufliche Handlungskompetenz und personale Kompetenzen erfuhr die Anforderung an Beruflichkeit in den achtziger Jahren eine Ausweitung in Bereiche nicht-berufsfachlicher Qualifikation. Dies schlug sich mit zeitlicher Verzögerung auch in der Berufsbildungszusammenarbeit nieder. War in dem Sektorkonzept von 1986 die Implementierung geschlossener Aus- und Weiterbildungsgängen mit deutlicher Präferenz dualer Strukturen das Ziel, tritt in den neunziger Jahren die Idee der Verbindung allgemeiner und fachlicher Qualifikationen auch in der Berufsbildungszusammenarbeit stärker in den Vordergrund.¹³⁰ Die Vorstellung, die Industrienationen besäßen ein rein auf die Anforderungen des Marktes zugeschnittenes Ausbildungssystem kann als nicht gegeben angesehen werden. Vielmehr haben sich in den Industrienationen (Aus)Bildungssysteme etabliert, die keiner 'Sachlogik' oder speziellen „funktionalen Erfordernissen“¹³¹ genügen. Sie sind entstanden aus Sachzwängen und politischen Überlegungen, die bei aller angenommenen Gleichheit des ökonomischen Systems stets die strukturellen und kulturellen Gegebenheiten des Einzelstaates berücksichtigten. Die Berücksichtigung findet in einer ausdifferenzierenden Herangehensweise in den neunziger Jahren ihren Niederschlag. Die Projekte mit dem ganzheitlichen Entwicklungsansatz geraten in Konkurrenz mit Ansätzen anderer Geberorganisationen.

Ebenfalls stark unterschiedliche Vorstellungen ergeben sich bei dem Blick auf die Vermittlung der Inhalte, didaktischer Ansätze sowie der Zertifizierung verschiedener Leistungsniveaus. Durch die mangelnde innere Sachlogik lassen sich folglich keine Grundmuster als allgemeinverbindlich erkennen. Als Konsequenz kommt den vorhandenen Strukturen und Funktionsmechanismen des betreffenden Landes ein erhöhter Stel-

¹³⁰ BMZ 1986, Ziffer 4

¹³¹ GEORG 1997, S. 66

lenwert zu. Innergesellschaftliche „Spielregeln“¹³² hinsichtlich der Vermittlung von Qualifikationen, der Organisation von Arbeit, der Hierarchisierung arbeitsteiliger Subsysteme, gesellschaftlicher Werte und Steuerungsmechanismen erfordern die Berücksichtigung dieser Differenzen bei der Etablierung beruflicher Bildung. Hinsichtlich dieses erweiterten Ansatzes ergibt die Fokussierung auf kooperative Ausbildungsgänge verschiedene Schwierigkeiten. Die alleinige Schaffung von Ausbildungseinrichtungen, die Modellcharakter aufweisen, steht unter dem umfassenden Anspruch der Gestaltung innerhalb der politischen Entscheidungsebenen. Sie geht einher mit der Idee, die Projekte beratend auf mehreren Ebenen zu begleiten, um den staatsindividuellen Voraussetzungen einerseits Rechnung zu tragen und andererseits notwendige Umstrukturierungen des Systems zu bewirken. Die Umstrukturierung beruht auf einem Wandel der gewachsenen Organisationsstruktur, durch beratende Unterstützung des nachfragenden Landes auf politischer und operationaler Ebene.

Grundlegender Gedanke bei aller Berücksichtigung unterschiedlicher struktureller und kultureller Ausprägungen ist das Vorhandensein ähnlicher Strukturen und Kompetenzbereiche, quasi gesellschaftliche Grundkonstanten, auf die gezielt von außen eingewirkt werden kann. Neben Faktoren wie der Norm- und Wertsetzung finden unterschiedliche Kulturen ebenfalls Ausdruck in Strukturen, Funktionsweisen, Institutionen, politischer Kultur und alltäglichen Umgangsweisen. Die in den meisten Staaten der Welt sich unterscheidenden Bildungs- und Qualifikationssysteme, wie auch die Organisation von Arbeit und deren Verteilung stellen solch eine Wertsetzung dar. Diese kollektiven Werthaltungen und Präferenzen stabilisieren die Gesellschaft, sie enthalten kulturspezifische Wertvorstellungen und fungieren als innerstaatliche Spielregeln. Muster betrieblicher Arbeitsorganisation und Mitarbeiteranforderungen können als Fortsetzung der Sozialisations- und Kommunikationsmuster, z.B. aus der Familie oder der Schule angesehen werden. Grundlegende Vorstellungen gesellschaftlichen Zusammenlebens lassen sich so durch unterschiedliche Ebenen und Institutionen einer Gesellschaft hindurch verfolgen, quasi als „kollektive geistige Programmierung“.¹³³ Die gesellschaftsrelevante Programmierung im Bereich von Ausbildung und Beschäftigung kann an der Qualifikationsschneidung und Vermittlung, an

¹³² GEORG 1997, S. 66

¹³³ HOFSTEDE zitiert nach GEORG 1997b, S. 383

der betrieblichen Arbeitsteilung, den Karrieremöglichkeiten und der Kommunikation der Beschäftigten festgemacht werden.¹³⁴

Das Sektorkonzept von 1992 rückt eine höhere Differenzierung und Flexibilisierung der Berufsbildungszusammenarbeit als Ziel moderner wirtschaftlicher Zusammenarbeit im Bereich der beruflichen Qualifizierung in das Zentrum. Es ist anzumerken, daß auch andere Geberorganisationen, wie z. B. die Weltbank, ihre Orientierung hinsichtlich der Vermittlungskonzepte und der Trägerschaft verändert haben.¹³⁵ Die Systemberatungskomponente bedeutet eine verstärkte Orientierung auf das System der vorgefundenen Strukturen im Partnerland. Nicht zuletzt aufgrund der Erfahrungen mit den Akteuren und Bildungspolitikern ist die isolierte Förderung auf Projektebene ergänzt worden; eben in diesem Ansatz, das System auf seinen unterschiedlichen Ebenen und Zuständigkeiten zu beraten oder entwickeln. Zur weitergehenden Bewertung des Wandels in den Sektorkonzepten (1969/1986/1992) dient nachfolgende Übersicht. Die Kategorien folgen der Darstellung bedeutender Faktoren der beruflichen Bildung in Deutschland sowie dem Ansatz der Berufsbildungszusammenarbeit, wie er länderunabhängig besteht. Abweichungen in den einzelnen Kategorien sind in verschiedenen Nehmerländern aufgrund vorhandener Strukturen, kultureller Werte oder Entwicklungsstufen vorhanden.

¹³⁴ GEORG 1997b, S. 384

¹³⁵ Hierzu: MASLANKOWSKI/PÄTZOLD 1986, S. 14f.

Übersicht 2: Kategorien und Ansätze der Sektorkonzepte¹³⁶

	1969	1986	1992
Grundsätze	<ul style="list-style-type: none"> • Wirtschaftliche und soziale Entwicklung • Gewährung von Ausbildungshilfe • Produktive Wirksamkeit von Ausbildung • Kosten/Nutzen-Relevanz von Projekten und Strategien • Wirtschaftliche und soziale Entwicklung 	<ul style="list-style-type: none"> • Berufsbildung als Rahmenbedingung für eine eigenständige Wirtschaftsentwicklung • Berufliche Bildung ist auf der individuellen, der betrieblichen und der volkswirtschaftlichen Ebene von Bedeutung 	<ul style="list-style-type: none"> • Unterstützungswürdige Berufsbildungspolitik des Partnerlandes • Beachtung von bildungspolitischen Grundprinzipien im Partnerland • EZ mit einer Sektoranalyse verbunden • Vernetzung der Fördermaßnahmen
Allgemeine Ziele	<ul style="list-style-type: none"> • Errichtung eines nationalen, kooperativen Ausbildungssystems • Großer Teil der praktischen Ausbildung in den Betrieben • Einführung moderner Arbeitsmethoden und –techniken • Bedarfsdeckung von Fachkräften 	<ul style="list-style-type: none"> • Zugang zu Erwerbsarbeit soll erleichtert werden • Berufsbildungszusammenarbeit soll horizontale und vertikale (berufliche) Mobilität erleichtern 	<ul style="list-style-type: none"> • Bedarfsdeckung von Fach- und Führungskräften durch praxisorientierte Angebote der Aus- und Weiterbildung • Besondere Angebote für Zielgruppen – zur Verbesserung ihrer Erwerbsmöglichkeiten und ihrer Lebens-Situation
Förderungs-Ansätze	<ul style="list-style-type: none"> • Förderung von Ausbildungsstätten • Schaffung von Ausbildungsstätten mit Modellcharakter • Ausbildung in den anerkannt vordringlichen Wirtschaftsbereichen 	<ul style="list-style-type: none"> • Entscheidungshilfe bei entwicklungspolitischen Projekten • Industriell/ handwerkliche und dienstleistende Berufe sowie Unternehmens- und Betriebsführung • Förderung der gewerblichen Berufsbildung 	<ul style="list-style-type: none"> • Sektorkonzept als Entscheidungshilfe • Sektorkonzept muß im Kontext anderer Konzepte des BMZ angewandt werden • Projektsuche, Prüfung, Planung, Durchführung, Steuerung, Kontrolle und Evaluierungen im Bereich der bilateralen und multilateralen Zusammenarbeit

¹³⁶ Zusammengestellt aus: BMZ 1969/1986/1992.

	1969	1986	1992
Zielgruppen	<ul style="list-style-type: none"> • Förderung der entwicklungspolitisch wichtigen Wirtschaftsbereichen in den ökonomischen Zentren 	<ul style="list-style-type: none"> • Beratung von Betrieben, Unternehmerverbänden bzw. Berufsorganisationen 	<ul style="list-style-type: none"> • Orientierung der Ausbildungsinhalte und -methoden an den Handlungsfeldern der Bevölkerung des informellen Sektors
Orientierung der beruflichen Bildung	<ul style="list-style-type: none"> • Orientiert an den Zentren wirtschaftlicher Aktivität • Ausbildung so praxisnah wie möglich • Stufenausbildung • Abend-, Ferien- und Kurzausbildungskurse • Bedarfsorientierung über Ausbildungs- und Bedarfsträgerangleichung • Qualifizierung bereits Berufstätiger • Anknüpfung an bereits vorhandene Ausbildungssysteme 	<ul style="list-style-type: none"> • Förderung von Fach- und Führungskräften auf der mittleren Ebene (mittleren Schicht) • Praktische Ausbildungsinhalte, die sich nach dem beruflichen Wissen und Können richten • Bedarfsorientierung in volkswirtschaftlicher als auch betrieblicher Hinsicht • Die Auszubildenden gewöhnen sich im Lernort Betrieb an die quantitativen wie qualitativen Anforderungen 	<ul style="list-style-type: none"> • Flexible Ausrichtung am Bedarf der Wirtschaft und hinsichtlich der Schaffung von Erwerbsmöglichkeiten • Förderung der Qualifizierung des Führungspersonals auf mittlerer (technischer oder kaufmännischer) Ebene • Anpassung des Qualifizierungsbedarfs an die Verhältnisse des Partnerlandes
Qualifikationsansätze	<ul style="list-style-type: none"> • Facharbeiterausbildung • Meister- und Techniker Ausbildung • Praxisnahe Ausbildung durch Produktionstätigkeit • Praxisnahe Ausbildung in den Betrieben oder den Ausbildungsstätten 	<ul style="list-style-type: none"> • Verzahnung von betrieblicher und überbetrieblicher Ausbildung und staatlicher und privater Akteure • Schaffung von Modulsystemen zur besseren Finanzierung • Hoher Anteil praktischer Tätigkeit 	<ul style="list-style-type: none"> • Erstausbildungen mit daran anschließenden Spezialisierungskursen • Förderung von Qualifizierungskonzepten mit zukunftsorientierten, an der Situation breiter Bevölkerungsgruppen orientierten beruflichen Konzepten • Durchführung neuer Qualifizierungsangebote in Form von Modellvorhaben

	1969	1986	1992
Partner in der BBZ	<ul style="list-style-type: none"> • Zusammenarbeit und Unterstützung mit der gewerblichen Wirtschaft vor Ort • Wirtschafts-, Industrie- oder Arbeitsministerium • Deutsche Fachkräfte 	<ul style="list-style-type: none"> • Betriebe sollen struktureller Bestandteil des Ausbildungssystems sein • Wirtschaft als Träger von Berufsausbildungssystemen • Förderung nichtstaatlicher Träger 	<ul style="list-style-type: none"> • Zusammenarbeit mit privaten Trägern und NGO's prinzipiell möglich • Offenheit der Fördermaßnahmen
Finanzierung	<ul style="list-style-type: none"> • Orientierung an den finanziellen Möglichkeiten der Partnerländer • Produktives Arbeiten in den Ausbildungsstätten mit Absatz der Produkte am Markt 	<ul style="list-style-type: none"> • EL muß in der Lage sein, das Ausbildungssystem zu finanzieren und dazu bereit sein • Berücksichtigung des hohen Devisenanteils bei technischer Ausbildungshilfe 	<ul style="list-style-type: none"> • Diversifizierte Finanzierungsformen der Ausbildungsstätten • Teilfinanzierung der Berufsbildungsinstitution durch eigene Produktion
Systementwicklung	<ul style="list-style-type: none"> • Verpflichtung der Industriebetriebe zur Ausbildung • Etablieren eines Ausbildungssystems • Berücksichtigung vorhandener Ansatzpunkte • Absicherung der organisatorischen, formalen und finanziellen Voraussetzungen durch ein Gesetz 	<ul style="list-style-type: none"> • Schaffung eines landesweiten (dualen) Berufsbildungssystems • Berufspraxis soll in einem Betrieb, die Allgemeinbildung und Berufstheorie soll in einer Schule/einem Zentrum vermittelt werden • Einbeziehen der Nachfrageseite (Industrie, Handwerk) 	<ul style="list-style-type: none"> • Förderung von Teilbereichen oder sektoralen/ regionalen Maßnahmen • Einbeziehung von nicht- und halbstaatlichen Bereichen • Berücksichtigung vorhandener Strömungen und Zielvorstellungen • Koordinierung der beruflichen Bildungsmaßnahmen der verschiedenen Geber
Bedeutung des informellen Sektors	<ul style="list-style-type: none"> • Eingeschränkt: Aus- und Weiterbildung bereits Berufstätiger • Angebot von Kurzkursen außerhalb der Berufsbilder • Abend- und Ferienkurse für Berufstätige mit sehr kurzfristigen Qualifikationen wie Schweißen und Fräsen 	<ul style="list-style-type: none"> • Wird nur implizit angesprochen: z.B. sollen die Wirtschaftsstruktur und Entwicklungstrends des EL berücksichtigt werden sowie das bestehende Ausbildungssystem • Entwicklung von Modulen möglich 	<ul style="list-style-type: none"> • Einbeziehung des informellen Sektors • Beschäftigungsorientierte Aus-/Weiterbildung • Anwendung ganzheitlicher Konzepte und Methoden, die sich an den Lebensverhältnissen der Zielgruppen des informellen Sektors orientieren

	1969	1986	1992
Bedeutung von Facharbeit	<ul style="list-style-type: none"> • Handarbeitende Fachkräfte • Schlüsselstellung der Ausbildung von Meistern und Technikern • Zur Verfügungstellung von Ausbildungsplänen und Ausbildern • Bedeutungserhöhung der Bedarfsberufe • Anpassung der deutschen Berufsbilder, Ausbildungsziele, -pläne und -methoden an die jeweiligen Verhältnisse • Adaption der deutschen Ausbildungsnormen, da mit Einschränkungen weltweit konform • Differenzierung der Facharbeit: Angelernter, semi skilled, skilled worker • Produktive Wirksamkeit der Ausbildung 	<ul style="list-style-type: none"> • Keine zu hohen Eingangsvoraussetzungen für Facharbeiter-Ausbildung • Schwerpunkt: Industrielle Berufe • Förderung einer mittleren Fach- und Führungskräfte-schicht • Keine allg.-bildenden Schulqualifikation • Orientierung an den praktischen Fähigkeiten der Bewerber • Befähigung zu (teil)selbständiger Arbeit • Lernort Betrieb und Schule • Zielorientierung: Duales System (auch schrittweise) • Ausrichtung auf Facharbeiter, Meister und Techniker 	<ul style="list-style-type: none"> • Qualifikationsbedarf mit Hilfe klassischer Einzelberufe definieren • Qualifikationsorientierung am Stand der Technik der Industrieländer • Erstausbildung breit angelegt mit hoher beruflicher Flexibilität • Angebote für angelernte Arbeiter, Facharbeiter, mittlere Führungskräfte und Selbständige • Förderung überbetrieblicher Ausbildungsstätten • Erweiterung der Weiterbildungsangebote • Vermittlung von Schlüsselqualifikationen • Befähigung zur (teil)selbständigen Arbeit • Persönlichkeitsentwicklung • Handwerkliche Qualifikationen vermitteln
Individuelle Faktoren	<ul style="list-style-type: none"> • Möglichst nur Bewerber, die später im erlernten Beruf arbeiten wollen • Der Ausgebildete soll sofort nach der Ausbildung einen Arbeitsplatz erhalten • Unterschiedliche Vorbildung durch Stufenausbildung kompensieren 	<ul style="list-style-type: none"> • Berücksichtigung des beruflichen Werdegangs der Ausgebildeten 	<ul style="list-style-type: none"> • Berufliche Bildung unterstützt die individuelle persönliche Entfaltung (materielle Sicherheit, Identitätsfindung, soziale Integration)

	1969	1986	1992
Ausbilder- und Lehrerqualifikation	<ul style="list-style-type: none"> • Ausbildung der Ausbilder als Multiplikatoren förderungswürdiger als andere Personen • Förderung der Meister- und Technikerebene als unmittelbar Anleitende 	<ul style="list-style-type: none"> • Beratung bei der Organisation der Ausbildung von Lehrern, Ausbildern, Meistern und Technikern. • Ausbildung von Lehrern und Ausbildern vor Ort und in Deutschland 	<ul style="list-style-type: none"> • Aus- und Weiterbildung von Ausbildern, Promotoren, Beratern und Lehrern vor Ort • Verstärkte Personalentwicklung und -qualifizierung in den Bereichen F&E, Management sowie für Beratungsaufgaben
Allgemeine Bildung	<ul style="list-style-type: none"> • Keine zu hohen Anforderungen an die Bewerber (white collar Komplex) • Schulische Anforderungen am Bildungsstand des Landes orientieren • Abgrenzung zur Technischen Sekundarschule • Förderung von Fleiß, Ausdauer, Zeitgefühl, Initiative, Erwerbsstreben 	<ul style="list-style-type: none"> • Allgemeinbildung wird explizit ausgeschlossen • Vermittlung von Allgemeinwissen nur wenn unbedingt notwendig • Um die Bedarfsorientierung zu gewährleisten, ist eine Abgrenzung zum Sekundarschulsystem notwendig 	<ul style="list-style-type: none"> • Lernbereiche der Grundbildung sind bei Bedarf in die Ausbildungskonzeption mit aufzunehmen • Förderung sog. Schlüsselqualifikationen sowie Qualifikationen, die für eine Existenzgründung notwendig sind
Kooperation	<ul style="list-style-type: none"> • Verbindung mit anderen EZ-Projekten herstellen • Maßnahmen anderer Geber berücksichtigen 	<ul style="list-style-type: none"> • Zusammenarbeit mit anderen – staatlichen wie nicht-staatlichen Trägern der wirtschaftlichen Zusammenarbeit in Deutschland • Zusammenarbeit mit ILO-Modulsystemen • Partnerschaften zwischen Trägern im EL und Institutionen in Deutschland können auf längerfristige Sicht fruchtbar sein. 	<ul style="list-style-type: none"> • Kooperation auch mit NGO's möglich • Kooperation zwischen Berufsbildungsinstitutionen und lokaler Wirtschaft • Kooperationsmöglichkeiten mit der Weltbank, der ILO und der UNESCO ausschöpfen

Das Prinzip der Nachhaltigkeit

Im Verständnis eines Entwicklungsprojektes liegt es, zu einer nachhaltigen Entwicklung beizutragen. Ein Indiz für die Nachhaltigkeit und Breitenwirkung ist neben der Partizipation der direkt Betroffenen die Zusammenarbeit mit Ministerien, Verbänden, Kammern und anderer Non-Governmental-Organizations (NGO) in Planung, Koordinierung und Durchführung. Häufig besitzen Kammern und Verbände ein Know-how, das für Zielgruppen erschlossen werden kann. Andere NGOs können als Bindeglied zu nicht-organisierten Gruppen im informellen Sektor tätig werden (Frauen, arbeitslose Jugendliche, Flüchtlinge etc.), die noch keinen Zugang zu produktiven Tätigkeiten gefunden haben. Der BBZ, aber auch der gesamten wirtschaftlichen Zusammenarbeit und Entwicklungszusammenarbeit, wird der Vorwurf gemacht, zuwenig über die Wirksamkeit der bisherigen Form der Projektförderung nachzudenken. „Kritisiert wurde zudem die Konzeptlosigkeit mancher Projekte“.¹³⁷

Die Wirksamkeit und Nachhaltigkeit von Projekten wurde Gegenstand zahlreicher Beurteilungen. 1987 hat die 'Weltkommission für Umwelt und Entwicklung' eine Definition für Nachhaltigkeit gegeben, die sich als maßgeblich etabliert hat:

„Unter dauerhafter Entwicklung verstehen wir eine Entwicklung, die den Bedürfnissen der heutigen Generation entspricht, ohne die Möglichkeiten künftiger Generationen zu gefährden, ihre eigenen Bedürfnisse zu befriedigen und ihren Lebensstil zu wählen.“¹³⁸

Die Frage von Erfolg und Mißerfolg von Projekten hängt entscheidend von den Bewertungsmaßstäben ab. Das Development Assistance Committee der OECD hat 1992 für die Bewertung von Maßnahmen im Bereich der TZ Bewertungsmaßstäbe erarbeitet, die *Principles for Effective Aid*.

Drei Faktoren stellen sich hierbei als wichtig heraus:

- die Effektivität (Zielerreichungsgrad)
- die Effizienz (Kosten-Nutzen-Relation)
- die entwicklungspolitische Nachhaltigkeit¹³⁹

Letztere ist speziell für die von ihrem Anspruch auf Verbesserung der auf zukünftige Lebens- und Beschäftigungsbedingungen abhebenden Berufs-

¹³⁷ ZORYIKO 1998, S. 15

¹³⁸ ANDERSEN 1998, S. 7

¹³⁹ SANGMEISTER 1997, S. 5

bildungszusammenarbeit entscheidend. Bei der Evaluation und dem Monitoring von Projekten werden diese Bewertungsmaßstäbe seit Beginn der 1990er Jahre zugrunde gelegt. Jedoch lösen auch solche Maßstäbe nicht das grundlegende Problem der EZ, nämlich wirklich langfristige Wirkungen zu analysieren und allgemeingültige Schlüsse daraus zu ziehen.¹⁴⁰ Für die deutsche Berufsbildungszusammenarbeit hat sich die Beurteilung von Nachhaltigkeit als feste Größe etabliert. Es ist zu unterscheiden zwischen interner und externer Nachhaltigkeit:

Interne Nachhaltigkeit: Das Kriterium zur Beurteilung von interner Nachhaltigkeit ist die Wirkung, die ein Projekt bei der Trägerorganisation auslöst. Von interner Nachhaltigkeit kann gesprochen werden, wenn bei einer Trägerorganisation problemadäquate Strukturen aufgebaut wurden, die zielkonforme Wirkungen ermöglichen, die nicht durch ungeplante negative Effekte wieder aufgehoben werden, und wenn die Problemlösungskapazität der Trägerorganisation so gesteigert werden konnte, daß eine permanente Anpassung an sich verändernde Umweltbedingungen stattfindet. Der Erhalt auf Dauer bzw. die Größe der organisatorischen Leistungsfähigkeit einer Ausbildungseinrichtung ist abhängig von folgenden Organisations-Strukturparametern, die von der Qualität der Projektintervention (Projektplanung, -steuerung, -überleitung und Nachbetreuung) beeinflußt werden:¹⁴¹

- Akzeptanz des Zielsystems bei den Organisationsmitgliedern
- Qualifikationsniveau des Ausbildungs- und Lehrpersonals
- Aufbau einer leistungsfähigen Organisationsstruktur
- Sicherstellung der finanziell benötigten Ressourcen
- zweckmäßige technische Ausstattung der Ausbildungseinrichtung
- Entwicklung einer an das Bildungs- und Beschäftigungssystem angepaßten Ausbildungskonzeption

Diese Parameter haben unterschiedliche Gewichtung für die interne Nachhaltigkeit von Entwicklungsprojekten. Die nachhaltigen und weniger nachhaltigen Projekte unterscheiden sich nicht sehr stark in Bezug auf die finanzielle Leistungsfähigkeit, die technische Ausstattungsqualität und die Angepaßtheit der Ausbildungskonzeption an das Vorbildungsniveau der Schüler und an die Erfordernisse des Arbeitsmarktes. Sie unterscheiden

¹⁴⁰ SANGMEISTER 1997, S. 5

¹⁴¹ STOCKMANN 1997, S. 95f.

sich vor allem in der Zielakzeptanz der Beteiligten, dem Qualifikationsniveau des Ausbildungspersonals und der Leistungsfähigkeit der Organisationsstrukturen. Daraus folgt, daß für die interne Nachhaltigkeit vor allem eine hohe Zielakzeptanz der Beteiligten, qualifiziertes Personal und eine leistungsfähige Organisationsstruktur erforderlich sind. Insgesamt ist bis zum Förderende bei den untersuchten geförderten Ausbildungseinrichtungen eine Steigerung der organisatorischen Leistungsfähigkeit zu beobachten, die nach der Übergabe der alleinigen Verantwortung an den Partner wieder abnimmt. Die Innovationsfähigkeit der Träger wurde nicht ausreichend gestärkt, Anpassungsprozesse finden nur in geringem Umfang statt.

Externe Nachhaltigkeit: Die Kriterien zur Beurteilung von externer Nachhaltigkeit sind die Diffusionswirkungen, die ein Projekt bei externen Umweltbereichen (hier: Ausbildungs- und Beschäftigungssystem) erzielt. Von externer Nachhaltigkeit kann gesprochen werden, wenn die in der Förderzeit eingeführte Ausbildungskonzeption in den heimischen Bildungs- und Ausbildungssystemen Verbreitung findet. Die wichtigsten Faktoren sind die spezifischen Eigenschaften der Ausbildungskonzeption und die damit verbundenen organisationsstrukturellen Konsequenzen. Die spezifischen Eigenschaften der nach deutschem Muster entwickelten Ausbildungskonzeption von Zentrumsprojekten, mit praxisorientierter, vollschulischer Ausbildung, verursachen bei der Umsetzung hohe Investitions- und Folgekosten, welche die Diffusionsmöglichkeiten dieses Modells stark begrenzen. Die Ausbildungsform von Dualprojekten ist kostengünstiger und bietet daher bessere Diffusionschancen. Hindernisse für die Verbreitung sind die fehlende Akzeptanz dieser systemfremden Konstruktion im heimischen Ausbildungssystem und die ungebrochene Bevorzugung der vollschulischen Ausbildung, mit der Folge des Abdrängens von leistungsschwachen Schülern und Lehrern in die Dualausbildung. Diffusionsunterschiede innerhalb der Gruppen von Zentrums- und Dualprojekten sind eine Folge der organisatorischen Leistungsfähigkeit der Träger. STOCKMANN untersuchte diesbezüglich die Zentrums- und Dualprojekte.¹⁴² Insgesamt sind die Diffusionswirkungen der untersuchten Projekte, insbesondere der Zentrumsprojekte gering. Alle Projekte haben mehr interne als externe Nachhaltigkeit erreicht. Die Absolventen der aufgebauten 'Musterausbildungsstätten' werden den Absolventen aus nicht geförderten Ausbildungseinrichtungen vorgezogen und erhalten in der Regel bessere Aufstiegschancen. Die Zentrumsprojekte fügen sich zwar besser in einheimische Ausbildungssysteme ein als die systemfrem-

¹⁴² STOCKMANN 1997, S. 95f.

den Dualprojekte, kommen dagegen aber meistens nicht über den Status von isolierten Entwicklunginseln hinaus.

Aus diesen Problemlagen resultieren folgende Empfehlungen bezüglich der dauerhaften Stärkung von Berufsbildungsprojekten:

- Frühzeitige Partnerpartizipation, um eine hohe Akzeptanz bei allen Beteiligten zu erreichen.
- Institutionalisierung der Aus- und Weiterbildung des Trägerpersonals zur Sicherstellung des Qualifikationsniveaus auf Dauer, nicht nur für technisches Personal, sondern auch für Führungs- und Verwaltungspersonal.
- Organisations- und Managementberatung für Träger mit organisationsstrukturellen Defiziten und damit ein verändertes Qualifikationsprofil deutscher Experten.
- Anpassung der Projektkonzeption an die finanziellen Möglichkeiten des Partners.
- Den Ausstattungsfaktor nicht zu hoch bewerten für das Erzielen interner Nachhaltigkeit, aufgrund der Folgekosten und Probleme bei der Ersatzteilbeschaffung.
- Durchführung von Trägeranalysen und Untersuchungen aller relevanten Teilsysteme zur besseren Anpassung der Ausbildungskonzeption an das Leistungsniveau des Trägers und an die Bedingungen der Ausbildungs- und Beschäftigungssysteme.
- Diffusionsfähige Lösungen hinsichtlich der Konzeption sollen auch dann zur Verfügung gestellt werden, wenn sie nicht unbedingt den von deutscher Seite vorgegebenen Leistungsstandards entsprechen.

3.3.2 Beratung und Entwicklung vorhandener Systeme

Um unter den Bedingungen des Weltmarktes bestehen zu können, sind die Partnerländer gezwungen, ihre Binnenorientierung aufzugeben. Sie streben an, im internationalen Welthandel Fuß zu fassen. Hierfür können die Ressourcen und das Know-how der Geberländer von großem Nutzen sein, eine weitergehende Vernetzung wird angestrebt. Die zunehmende Orientierung auf außerstaatliche Komponenten läßt eine weitergehende Vernetzung der entwicklungspolitischen Anstrengungen logisch erscheinen. Vielfach besteht noch immer die Orientierung auf projektierte Ansätze zur Entwicklung von Staaten, deren ideologische Vorstellungen aus den 50er und 60er Jahren stammen. In der Berufsbildungszusammenarbeit scheint die Zeit des 'hier mal ein Projekt, dort mal eins' vorbei zu sein.

Die planmäßige Beratung der unterschiedlichsten Ebenen innerhalb einer Gesellschaft und die Verbindung der Projekte unter der Prämisse, das gesamte System zu beraten oder zu entwickeln, hat sich in der Komponente der Systemberatung oder der Systementwicklung manifestiert.

„Bei der Unterstützung von Systemen in diesem weit gefaßten Sinne geht es darum, die im jeweiligen Land erkennbaren berufsbildungspolitischen Strömungen und Zielvorstellungen aufzugreifen und in systematische Planungs- und Entwicklungsarbeit umzusetzen.“¹⁴³

Eine innergesellschaftliche Verbindung von Unternehmen, Arbeitnehmervertretern und dem Staat soll hergestellt werden. „Systementwicklung ist der Aufbau von Strukturen, d.h. die Definition von Zuständigkeiten, die Regelung von Verantwortlichkeiten und Abläufen sowie die Etablierung von Standards und Qualitätskriterien“¹⁴⁴ in der Berufsbildung. Systemberatung ist in Zusammenhang mit dieser Definition als Instrument innerhalb der Systementwicklung anzusehen. In Deutschland herrscht auf der Systemebene - wie auch der Durchführungsebene - das Engagement der Tarifpartner und des Staates vor. In dieser Funktion ist es ein deutsches Instrument zur Regulation und Formalisierung des Aus- und Weiterbildungsmarktes. Durch konkrete Analyse (Formulierung) des zu beratenden Systems wird analysiert, ob und in welcher Form Übereinstimmungen mit schon bestehenden Qualifikationssystemen vorhanden sind, um Ansatzpunkte für eine effektive und nachhaltige Systementwicklung zu finden.

Der Abgleich des Ist-Zustandes mit möglichen Varianten von Berufsbildungssystemen ist Ausgangspunkt von Zusammenarbeit und damit Grundlage einer späteren System-Weiterentwicklung mit einer Beratungskomponente. Es ist davon auszugehen, daß bei den meisten bestehenden Systemen, die weiterentwickelt werden sollen, eine Multifunktionalität vorliegt, d.h. daß nicht ein einziges System Anwendung finden kann, sondern eine Vernetzung verschiedener Systemkomponenten stattfinden muß oder mehrere Systeme parallel existieren können. Voraussetzung ist, daß ein konkreter Bedarf nach Beratung vorhanden ist bzw. Bedarf bei den entsprechenden Stellen nachgefragt wird. Die Beratung geschieht üblicherweise im Rahmen eines Projektes, das die vorgefundenen Berufsbildungssysteme, Teilsysteme oder Reformansätze durch Einbeziehung externen Know-hows umgestaltet oder weiterentwickelt.

¹⁴³ BMZ 1992, S. 15

¹⁴⁴ ARNOLD 1997, S. 143

kelt. Hierfür werden Arbeitsgruppen, Stabstellen oder Berufsbildungsinstitute ins Leben gerufen, die gemeinsam mit Spezialisten der Anbieter- und Nachfragerorganisationen besetzt werden. Die daraus entstehenden Organisationseinheiten können zeitlich begrenzt oder dauerhaft eingerichtet werden.

Grundlage dieser spezialisierten Beratertätigkeit ist, daß die Länder selbst über ein entwickeltes Berufsbildungssystem und eine langfristig angelegte System-Weiterentwicklung sowie eine ausreichende Tradition in der beruflichen Bildung verfügen. Die Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit repräsentiert das Anbieterland Deutschland; die Nachfrager- oder Nehmerseite wird vertreten durch Staaten, die durch Veränderung der Rahmenbedingungen einen organisatorischen Wandel in der Berufsbildung für möglich und erstrebenswert halten. Die Auslöser der Veränderungswünsche sind unterschiedlich, beispielsweise haben die politischen Veränderungen in den ehemaligen Ostblock- und Transformationsstaaten zu einer erhöhten Nachfrage geführt; aber auch der Wandel gesellschaftlicher Normen oder veränderte Wettbewerbsbedingungen sind Ausgangspunkte für den Bedarf einer Systemberatung, beispielsweise China.¹⁴⁵ Welche Anforderungen die Person des Beraters konkret erfüllen muß, ist bisher nicht hinreichend geklärt. Ein umfangreiches Wissen über Berufsbildungssysteme und deren Initiierung, Organisationsfähigkeit, Durchsetzungsvermögen, Kenntnisse über die sozialen und politischen Zusammenhänge, Autorität bei den zuständigen staatlichen Stellen sind nur einige Stichworte, die die Komplexität der Fähigkeiten eines solchen Beraters beschreiben. Grundsätzlich soll das Ziel der Beratung sein, daß die Aufgaben des Beraters nach und nach von den Counterparts aus dem jeweiligen Land übernommen werden und ein Know-how-Transfer die vor Ort tätigen Kräfte zur Weiterführung qualifiziert. In Zusammenarbeit mit den jeweiligen politischen Ebenen ist deutlich zu machen, daß nur eine Akzeptanz der Counterparts langfristig zum Erfolg führt und somit ihre Arbeit von grundlegender Wichtigkeit ist.

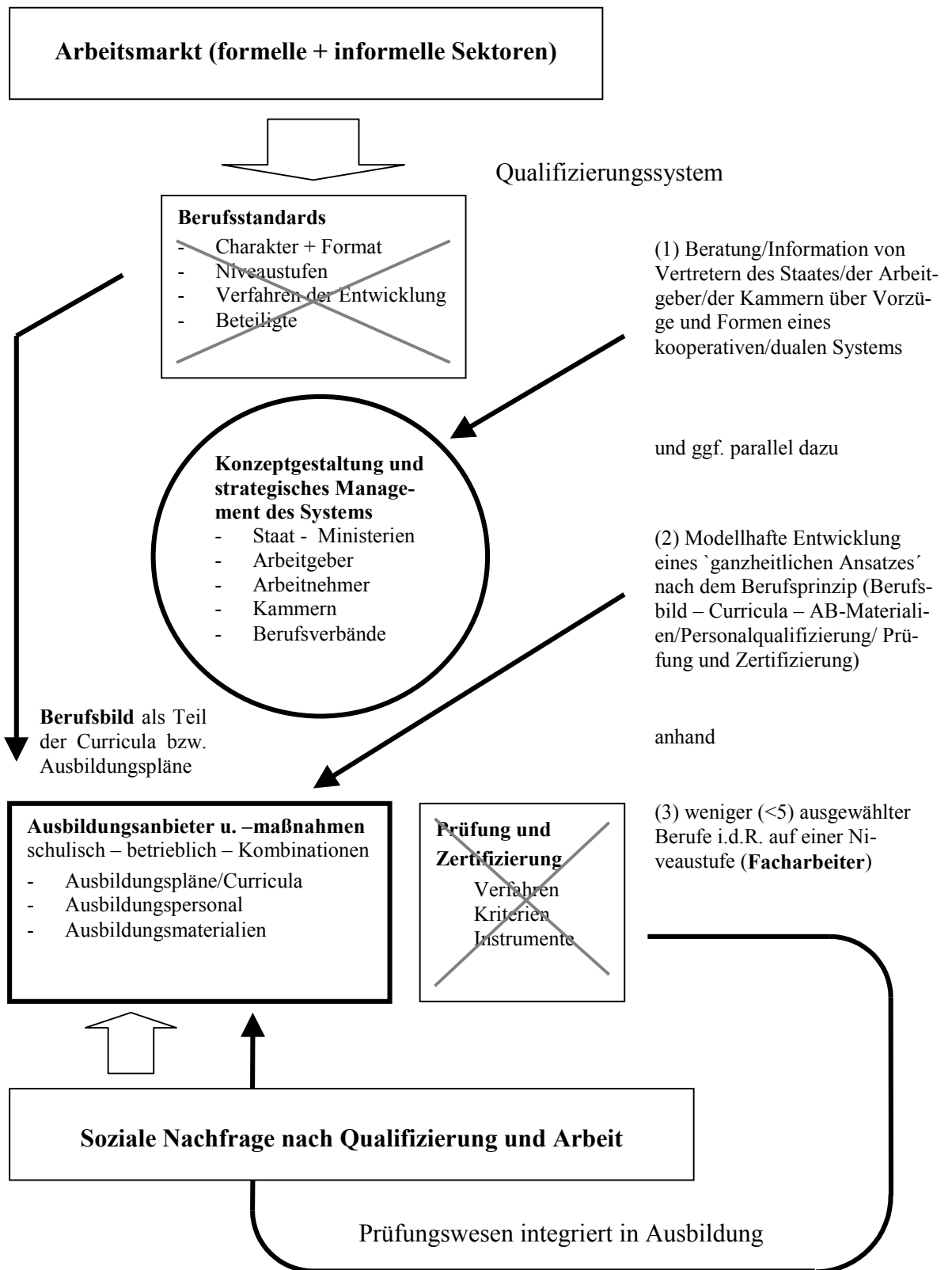
Als Ziel der Systemberatung ist die Systemweiterentwicklung formuliert. Die genauen Ziele geben die Beratungsnehmer vor, die mit einem konkreten Problem an die Anbieter herantreten. Die tatsächlichen Maßnahmen, die zum Erreichen des Zieles führen sollen, sind je nach Reichweite und Schwerpunkt differenziert. Bei einem Beratungsnehmer kann die Entwicklung eines Berufsbildungsgesetzes im Vordergrund stehen, oder die Qualifizierung einer leistungsfähigen Fachkräfteschicht. Wichtig ist,

¹⁴⁵ BIERMANN/JANISCH 1997, S. 1

daß die Zielvorstellungen der Anbieter und Nachfrager möglichst übereinstimmen, da sonst der langfristige Erfolg der Beratungsleistung fraglich ist. Es hat sich gezeigt, daß bei einer spezifischen Zielvorstellung der Nachfrager eine hohe Konvergenz mit der Zielvorstellung der Anbieter erreicht werden kann.

Für die erfolgreiche Zusammenarbeit von Beratern und den Partnerländern besteht Klärungsbedarf hinsichtlich der Frage, ob systemverändernde Hilfe wirklich gewollt ist, ob eine notwendig gemeinsame Vertrauensbasis besteht, und ob grundsätzliche Normen und Werte der Berufsbildungsansätze kompatibel sind. Um eine Vertrauensbasis zu schaffen und die Kompetenz der Berater zu demonstrieren, eignen sich Einzelprojekte, die nicht schon mit Systemaufgaben überfrachtet sind. Zu Beginn der eigentlichen Beratung sollte ein gewisser Reifeprozess erfolgt sein. Systemberatung muß sich in vorhandene Strukturen einfügen und darf nicht etwa souveräne Entscheidungs- und Umsetzungsprozesse der Partnerorganisation stören. Eine dauerhafte personelle Präsenz vor Ort ist nicht immer notwendig und erwünscht, besonders in möglichen Stillstandsphasen. Die nachfolgende Abbildung verdeutlicht die deutsche Systemberatungs- und -entwicklungsstrategie:

Übersicht 3: Strategie der Systementwicklung nach dem Berufsprinzip¹⁴⁶



Zwei Kulturen

„Betrachtet man den bildungspolitischen Gesamtkomplex von der Polarität Allgemeinbildung/Berufsbildung her, so stößt man auf das Problem der ‘zwei Kulturen’, d. h. der Spaltung nach Geisteswissenschaften einerseits und Natur- und Technikwissenschaften andererseits. Sie reproduziert sich im Bildungswesen in der Spaltung von Allgemeinbildung und Berufsbildung und der diesbezüglichen Diskussion darüber, ob Berufsbildung bilde und welche Berechtigung die Abschlußzertifikate berufsbildender Institutionen erteilen könnten, wenn sie nicht zugleich in ihrem Curriculum einen Mindestanteil sogenannter allgemeinbildender Fächer, insbesondere Fremdsprachen und sogenannte fachtheoretische Grundlagen anbieten würden.“¹⁴⁷

Berufliche Kompetenzen stellen eine wichtige Voraussetzung dar, um ein emanzipiertes Individuum in der Gesellschaft sein zu können. In den Entwicklungsprozessen der deutschen Träger lassen sich funktionale Aspekte der beruflichen Bildung auf drei Ebenen identifizieren: subjektorientierte, stationär-gegenwartsbezogene und zukunftsgerichtete. Die subjektorientierte Funktionsebene beruht auf der Annahme, daß ein Individuum von der Sozialisation an unterschiedlichen Lernorten profitiert. Persönlichkeitsmerkmale lassen das erworbene Wissen in einen universalen Lebenszusammenhang treten und ermöglichen die individuelle Anpassung an verschiedenste Lebens- und Berufsformen. Sie dient der Schaffung von Subjekten, für die der Beruf die Befähigung darstellt, in der Gesellschaft zu bestehen. Die berufliche Position ist in Anlehnung an das deutsche Berufskonzept für die soziale Stellung und die Erwerbssicherung von Bedeutung. Gerade für die Transformationsgesellschaften ohne ausdifferenziertes berufliches Bildungs- und Tätigkeitsspektrum liegt hier die Chance zu nachhaltiger Entwicklung. Vor dem Hintergrund der oftmals hohen Gesamtarbeitslosigkeit und der hohen Beschäftigungsrate im informellen Sektor ist gerade dieser Komponente eine geringe Chance auf Durchsetzbarkeit einzuräumen.¹⁴⁸

In der stationär-gegenwartsbezogenen Funktionsebene wird über die Vermittlung beruflicher Kompetenzen die Technik beherrschbar gemacht. Dies hat direkte und mittelbare Folgen auf die Gesellschaft. Maschinen, Geräte und Anlagen greifen in alle Bereiche menschlichen Lebens ein und stellen Anforderungen hinsichtlich der Bedienung, der Wartung etc. an die Fachkräfte. Die Aufgaben stellen unmittelbare, gegenwartsbezogene

¹⁴⁷ HUISINGA 1996, S. 107

¹⁴⁸ WALLENBORN 1995, S. 123

Anforderungen dar und lassen sich als tägliche Arbeiten ohne längerfristiges strategisches Kalkül bezeichnen. Beispielhaft kann der Bereich der Reparatur in den Partnerländern gesehen werden, die Anforderungen stellen sich im täglichen Alltagsgeschehen und im Berufsfeld.

„Diese Funktion hält deshalb Zusammenhänge, Apparate, Geräte etc. am laufen – so wie sie vorgefunden werden. Diesem Verhalten im ‘Ist und Jetzt’ haftet nichts Visionäres an.“¹⁴⁹

Visionäre oder zukunftsbezogene Elemente lassen sich der komplementär-futuristischen Funktionsebene zuordnen. Dem kooperativen Ausbildungssystem kommt die zukunftsweisende fachliche Vermittlung von Inhalten, Methoden, aber auch der Weiterentwicklung für einen Beruf oder Berufsfeld zu, in strikter Einordnung in übergeordnete Entwicklungsprozesse, wie dem der Wirtschaftsentwicklung oder der Arbeitskräfteallokation.¹⁵⁰ Gerade in den Transformationsgesellschaften, die den im zweiten Kapitel für Deutschland gezeigten Wandel der Facharbeit, der sich über mehrere Generationen hinweg vollzog, in einer Generation erleben, kommt der Bewältigung dieses Wandels in der Gesellschaft erhöhte Bedeutung zu. Dem Individuum wird durch seine berufliche Sozialisation, die in den Partnerländern „neben Fertigkeiten, Fähigkeiten und Kenntnissen [...] auch tiefgreifende Persönlichkeitsmerkmale außerhalb beruflich-funktionaler Zusammenhänge“¹⁵¹ enthält, vermittelt. Die Vermittlung sozialen Verhaltens zur Befähigung der Existenzsicherung, aber auch zur Schaffung von Lebensperspektiven kann zum zentralen Aspekt werden. Diese werden entscheidend durch berufliche Sozialisation mitbestimmt.

„Die Sicherheit individueller und familiärer Zukunftserwartungen und -planungen hängt zentral von einer gesicherten Erwerbsposition aufgrund entsprechender Qualifizierung ab.“¹⁵²

Erst mit diesen Möglichkeiten zur Gestaltung von individueller Zukunft kann der Handlungsspielraum des Individuums erkannt und mit ihm kann ein selbständiges Leben gestaltet werden. Der Beruf wirkt in seiner sozialen Struktur auf die Kontakte und sozialen Beziehungen des Einzelnen ein und verhilft zu sozialem Aufstieg und Integration sowie Karrierechan-

¹⁴⁹ WALLENBORN 1995, S. 121

¹⁵⁰ WALLENBORN 1995, S. 121

¹⁵¹ WALLENBORN 1995, S. 121

¹⁵² WALLENBORN 1995, S. 121

cen. Dies gilt um so mehr, als daß die in der Vergangenheit betriebene Qualifizierung im industriellen Sektors eine wesentlich höhere Unmittelbarkeit besitzt, als es zum Beispiel für den Dienstleistungssektor gilt. Somit bestimmen Handlungszusammenhänge, Aufrechterhaltung von Produktionsabläufen und industrielle Produktion den Tätigkeitsablauf.¹⁵³

Parallelen lassen sich ziehen, wenn man die Situation der Entstehung des deutschen Ausbildungssystems um die Jahrhundertwende betrachtet. Kennzeichnet war diese durch große Ungleichheit in der wirtschaftlichen Verteilung und der Abwesenheit strategischer Gedanken bezüglich der Qualifikationsanforderungen.

„Gesellschaftspolitisch spiegelt sich das Problem der Wertigkeit von Kulturbereichen oder Subkulturen im Problem des gesellschaftlichen Ansehens schichtspezifischer Lebensstile, Denkmuster und Sprachstile, wie es in der Bildungsreformära in den Diskussionen um die kompensatorische Erziehung [in Deutschland] deutlich wurde [...]. Hinter der kompensatorischen Erziehung liegen, gesellschaftspolitisch gedacht, die schwierigen Fragen der Veränderbarkeit einer differenzierten Hierarchie beruflicher und sozialer Positionierung mit langen historischen Traditionen in Richtung einer demokratisch egalitären Gesellschaft.“¹⁵⁴

Ein grundlegendes Problem einer systemumfassenden Förderung besteht in der Unterteilung von Grundbildung und beruflicher Bildung. Förderung abseits der formalen Berufsbildungsstrukturen geht im Verständnis deutscher Berufsbildungszusammenarbeit in Projekte ein, die sich mit Grundbildung, Förderung von Kleinstbetrieben, Alphabetisierung etc. befassen. Sie gehört nicht zu dem Gebiet der beruflichen Bildung, die definitorisch von gewissen Grundvoraussetzungen, gewissen Kulturtechniken selbst in Entwicklungsländern ausgeht. Berufliche Bildung konzentriert sich auf formale Strukturen, kann dies im Verständnis deutscher Fördergrundsätze auch nur. Hier hat erst in den letzten Jahren ein Umdenken eingesetzt, das sich in einigen Projekten mit berufspädagogischem Hintergrund niederschlägt. In diesem Bereich scheint eine Neuorientierung hinsichtlich einer umfassenden Fördersystematik und -programmatik in der Berufsbildungszusammenarbeit erst im Entstehen begriffen.¹⁵⁵

¹⁵³ WALLENBORN 1995, S. 121

¹⁵⁴ HUISINGA 1996, S. 108

¹⁵⁵ Zu einzelnen Projekten siehe BOEHM 1997c

GREINERT erkennt bezüglich der Integration aller gesellschaftlich relevanten Bereiche in die offizielle Berufsbildungszusammenarbeit keine entwicklungspolitische Phantasie.¹⁵⁶ Eine grundsätzliche Schwierigkeit besteht in der Tatsache, daß in vielen Staaten der Dritten und Vierten Welt die lohnabhängige Arbeit, wie sie in den Industriestaaten für viele Millionen Beschäftigte das Standard-Arbeitsverhältnis darstellt, schwach ausgeprägt ist. Feste Arbeitsverhältnisse über einen längerfristigen Zeitraum stellen die Ausnahme dar. Arbeit und Beschäftigung unterliegen im Gegensatz zu den weit geschnittenen Berufen der Industriestaaten in wesentlich stärkerem Maße dem Aspekt der unmittelbaren Verwertbarkeit. Da der größte Teil der Bevölkerung in der Subsistenzwirtschaft ihr Auskommen sucht, fällt dem Begriff der Qualifikation eine andere Rolle zu. Die Ausübung der Tätigkeit folgt den täglichen Anforderungen und speist sich aus einer betriebsinternen Tradition, festgemacht am Kleinstunternehmer selbst. Berufliches Lernen ist orientiert an der Tagesaktualität der Tätigkeit, die Unsicherheit der eigenen Beschäftigung läßt die Anlage längerfristiger Perspektiven im Kontext der gesellschaftlichen Normalität als nicht adäquat erscheinen. Neben der oft lückenhaften Angebotspalette im Bereich der formalen Ausbildung, gibt es für den Bereich der Weiterbildung noch erheblich weniger Möglichkeiten. Die geringe Zahl an Angeboten führt zu einer erhöhten Konkurrenzsituation, hohen Kosten und oftmals sozialen Benachteiligungen. Großer Stellenwert wird dem Erwerb von grundlegenden Kompetenzen beigemessen, die dazu beitragen, das wirtschaftliche und soziale Überleben im informellen Sektor zu sichern. „Die [...] benötigten Kompetenzen lassen sich in handwerklich-technische und organisatorische/kleinunternehmerische/soziale Kompetenzen gliedern.“¹⁵⁷ In diesem Zusammenhang wird der Begriff Handlungskompetenz gebraucht.¹⁵⁸ Im Sinne einer ganzheitlichen Betrachtungsweise berücksichtigt dieser Ansatz die sozialen/kulturellen Rahmenbedingungen und stellt den einzelnen Menschen in den Mittelpunkt der Überlegungen.

Noch in den 1980er Jahren war die Idee der Aufgabenteilung zwischen nonformaler Qualifizierung durch das Partnerland und Fachkräftequalifizierung durch den Geber verbreitet. Diese Trennung beider Bereiche hat sich als nicht günstig erwiesen. Die zunehmende Differenzierung im Bereich der beruflichen Bildung läßt das Konzept der einheitlichen System-einführung für die Besserqualifizierten als problematisch erscheinen. Es etablieren sich unterschiedliche Systeme parallel zueinander, abhängig

¹⁵⁶ GREINERT 1995, S. 9

¹⁵⁷ BOEHM 1997b, S. 16

¹⁵⁸ DIEHL 1997

von der jeweiligen Zuordnung zu den Sektoren und auch von den unterschiedlichen Gebern. Die Förderstrategien orientieren sich zunehmend an einem ausdifferenzierten Bedarf von beruflicher und allgemeiner Bildung. Es entsteht eine Gleichzeitigkeit von Bedarf hinsichtlich der Qualifizierung für den modernen Sektor, wie auch für den informellen Sektor. In dem Prozeß, der beide Pole der Entwicklung zu beachten hat, scheint dem deutschen Berufsbildungssystem in zunehmender Weise der Legitimationsgrund abhanden zu kommen, da die Einbeziehung des informellen Sektors in das deutsche System der Berufsbildung keine deutsche Entsprechung hat, ihm der Platz im System fehlt. Vielmehr wird die Vermittlung einfachster Fähigkeiten eher im Sinne von Armutsbekämpfung, denn als Berufsbildung gesehen. Einerseits scheint erkannt worden zu sein, daß das flächendeckende Einführen eines Berufsbildungssystems nicht annähernd praktikabel ist, andererseits kommt mit der immer stärkeren Betrachtung des informellen Sektors eine Konstante ins Spiel, die bei realistischer Betrachtung der zur Verfügung stehenden Mittel nicht integrierbar ist. Die Weltbank analysiert den Bedarf an beruflicher Bildung gemäß der sehr heterogenen Anforderungen innerhalb des Arbeitsmarktes als stark polarisiert zwischen dem anzutreffenden schmalen modernen Sektor, der Arbeitskräfte benötigt, die der Beschreibung der gewandelten Facharbeit aus Kapitel 2 entsprechen und dem informellen Sektor, in dem eine geringe Arbeitsteilung, geringe Kapitalausstattung und geringer technologischer Transfer herrschen. Hierbei wird von elementarer (beruflicher) Grundbildung gesprochen.

Entwicklungspolitisches Spannungsfeld

Die wirtschaftlichen Gegebenheiten in den Nehmerländern lassen eine Polarität zwischen zwei großen Problemfeldern erkennen: Einerseits einer quantitativ bedeutsamen jedoch 'einfachen' Struktur kleiner und mittlerer Betriebe. Sie produzieren mit kurzen Planungshorizonten und einer dünnen Kapitaldecke vorwiegend Produkte geringer Fertigungstiefe. Die Art der direkten Produktion benötigt Beschäftigte, die in der Lage sind, mit gezielter Qualifikation, Improvisation und Flexibilität, die gestellten Aufgaben zu erledigen. Eine Deckung der Anforderungen läßt sich allenfalls in Teilqualifikationen erkennen, die zudem aus den unterschiedlichsten Tätigkeitsbereichen stammen. Sie sind direkt betriebsbezogen, die Kompetenz wird am Arbeitsplatz erworben. Aspekte wie technische Innovation oder der Stand der Technik sind nicht entscheidend, da die Produktionsmittel in den meisten Fällen nicht aus den aktuellen Generationen stammen. Kern der Innovation ist die Fähigkeit, Arbeitsabläufe anhand der technischen Gegebenheiten zu orientieren und zu verbessern.

Dies wird nicht über analytisches Problemlöseverhalten erreicht, sondern durch Erfahrungen. Die Lösungsmuster sind so vielfältig und einzigartig, wie es die nicht-standardisierte 'Ausbildung' ist. Die kleinen Betriebe decken ihren Qualifikationsbedarf oftmals aus Familienangehörigen oder der Bevölkerung in der unmittelbaren Umgebung. So wenig wie deren formale Qualifikation, wie ein Schulabschluß, ins Gewicht fällt, so wenig wird die Ausbildungsfähigkeit der Betriebe thematisiert. Eine längerfristige Bestimmung des Bedarfs erfolgt nicht, wo hingegen im Bereich des modernen Sektors auch in den Partnerländern der längerfristige Bedarf eine größere Rolle spielt. Hier werden aufgrund einer erhöhten Arbeitsteilung die Anforderungen an die einzelnen Beschäftigten wesentlich genauer in einem Berufsbild erfaßt. Es ist eine Korrelation von ausdifferenzierter und spezialisierter Arbeitsteilung sowie erheblicher und nachhaltiger Nachfrage nach qualifizierten Fachkräften zu beobachten. Je höher der Grad der Industrialisierung, desto höher die Anforderungen an die Ausbildung. Die betrieblichen wie auch schulische Ausbildungen der Industrieländer dienen dann als Musteransatz.¹⁵⁹ Bei der konkreten Umsetzung wird in den unterschiedlichen Ländern auf der Systemberatungs- und Systementwicklungsebene, den Multiplikatoransätzen und auf der Betriebs- und Fachkräfteebene angesetzt:

„Der Systemebene werden Vorhaben zugeordnet, die der Beratung der Entscheidungsträger für Planung, Entwicklung und Forschung in der Berufsbildung dienen, der Multiplikatoren-Ebene alle Vorhaben, denen ausdrücklich eine Verbreitungs- bzw. Übertragungsfunktion zugewiesen ist, und der Fachkräfte-Ebene die Vorhaben, die vorrangig Maßnahmen zur Verbesserung der wirtschaftlichen Effizienz der Betriebe in einer Region durch Qualifizierung und Bereitstellung von Fach- und Führungskräften in definierten Berufsfeldern durchführen.“¹⁶⁰

3.3.3 Der Produktionsschulansatz

Die Anforderungen, sich von reinen Vermittlungsprojekten, mit dem Fokus auf Facharbeiterqualifikation für gewerblich-technische Aus- und Weiterbildung zu lösen, hat in den letzten 10 Jahren zu Projekten eines ganzheitlicheren Ansatzes geführt, den Produktionsschulen. In der Produktionsschule spielt die produktionsorientierte Didaktik die zentrale Rolle, es besteht eine direkte Verbindung von Arbeiten und Lernen über die Bearbeitung von Aufträgen durch die Beschäftigten (Schüler). Neben

¹⁵⁹ Vgl. BMZ 1993, S. 66

¹⁶⁰ GEORG/RÜTZEL/KÖHNE 1999, S. 24

den fachlichen Anforderungen stehen die personalen Kompetenzen und persönlichkeitsbildende Aspekte im Vordergrund. Aufträge werden nicht abgearbeitet, sondern in allen Arbeitsprozessen bearbeitet. Das zentrale Element der Produktionsschule, der betriebliche Arbeits- bzw. Produktionsprozeß bedarf geplanter Aufbereitung als Simulationsprozeß betrieblicher Arbeit. Das Lernen im simulierten Arbeits- bzw. Produktionsprozeß soll dem Lernenden den Betrieb als soziotechnisches System erschließen. In der Berufsbildungszusammenarbeit zeigen sich drei Ansätze mit dem Produktionsschulprinzip¹⁶¹ als konstitutivem Bestandteil von Projekten:¹⁶²

- Der Ansatz alternative Schulmodelle zum staatlichen Sekundarschulwesen zu entwickeln. Diese, im Bereich des formalen Schulwesens angesiedelten, Modellschulen sollten neue Finanzierungsmöglichkeiten nutzen, ökonomisch verwertbare Qualifikationen vermitteln und den Übergang der Schüler in das Beschäftigungssystem erleichtern.
- Der Versuch, Berufsbildungskonzepte für den informellen Sektor zu entwickeln, mit regional- und sozialgruppenspezifischen Akzenten, angepaßter Technologie, Betonung von Prinzipien der Grundbedürfnisbefriedigung, der Selbsthilfe, Self-Employment und Selbstverwaltung. Die Verbindungen von beruflicher Ausbildung und Produktion sind variabel gestaltet.
- Berufsbildungsprojekte im formellen Sektor zu entwickeln, die eine kostengünstige und praxisnahe Ausbildung bieten können. Diese Schulen bestehen aus einer Ausbildungsabteilung sowie einer Produktionsabteilung, wobei letztere die Funktion einer stabilen Finanzierungsgrundlage erfüllt.

Das Prinzip der Produktionsschule hat zwei Wurzeln: Zum einen die allgemeine pädagogische Auffassung, mit dieser ganzheitlichen Schule einen 'neuen' Menschen für eine 'bessere' Gesellschaft zu schaffen. Der Subjektgedanke manifestiert sich in der Verbindung von Erziehung und produktiver Arbeit in Verbindung mit Ausbildung und erwerbsorientierter Produktion. Unter reformpädagogischen Einflüssen wird „das Ideal eines schöpferischen, in seiner Totalität entwickelten, gleichwohl gemeinschaftsfähigen Menschen, der in der Lage ist, den Fehlentwicklungen der technischen Zivilisation zu widerstehen bzw. entgegenzuwirken.“¹⁶³ anvi-

¹⁶¹ Das Prinzip der Produktionsschule scheint en vogue zu sein. Es ist jedoch historisch gesehen der erste konsequente Versuch gewesen, im 18. Jahrhundert auf den zunehmenden Zerfall der handwerklichen Lehre zu reagieren. GREINERT 1996, S. 307

¹⁶² GREINERT/WIEMANN 1993

¹⁶³ MEYSER/WIEMANN 1997, S. 281

siert. Angestrebt ist die Ausrichtung der Produktionsschulen auf die rationale Durchdringung und Beherrschung von Technik. „Praktische Arbeit sollte der körperlichen Ertüchtigung, der Entwicklung leib-seelisch-geistiger Einheit und der Gemeinschaftsbildung dienen.“¹⁶⁴ Produktionsschulen lassen sich gerade in den Partnerländern gut etablieren, da die Produktionsschulen eine Alternative zu den staatlichen, rein schulischen Sekundarschulen sind, die auch für den informellen Sektor Fachkräfte qualifizieren und ein kostengünstiges und vor allem praxisnahes Modell darstellen.¹⁶⁵ Des weiteren läßt sich in den Produktionsschulen eine breite Varianz an Facharbeitern qualifizieren.

Zu unterscheiden sind zwei Schularten: Bei dem einfachen Produktionsschultyp sind Ausbildung und Produktion in einer Institution zusammengefaßt, die einem ganzheitlichen Ziel, d.h. allgemeiner, sozialer und technischer Erziehung, folgt. Die Organisation des allgemeinen und des beruflich-theoretischen Erziehungsbereiches erfolgt separat mit weitgehend schulischen Merkmalen (Palastorganisation) im Sinne einer 'freien' Schule, daher ist der Produktionsschultyp nicht als integriertes Konzept von Arbeiten und Lernen zu betrachten. Bei dem auf den informellen Sektor bezogenen einfachen Produktionsschultyp spielt die fachliche Ausbildung von Jugendlichen mit unzureichender Grundausbildung und ohne Arbeitserfahrung nur eine begrenzte Rolle im Gegensatz zu einer allgemeinen Grundausbildung, sozialer Erziehung und Wertevermittlung in bezug auf Zuverlässigkeit, Qualitätsbewußtsein und Gründlichkeit in der Arbeit, Entwicklung eines positiven Selbstwertgefühls und von Sicherheit im persönlichen Auftreten. Der auf den formalen Sektor bezogene einfache Produktionsschultyp beschränkt sich auf seine Qualifikationsfunktion. Die Simulation der Betriebsrealität erfolgt in Form einer Werkstatt oder einer Baustelle. Art und Qualifikation von Lehrpersonal sind stark unterschiedlich. In der Regel gibt es keine professionellen Lehrer, sondern Instruktoren, die lediglich über ein begrenztes Erfahrungswissen verfügen. Die Außenbeziehungen und Außenwirkungen sind eher begrenzt und abhängig vom Gefälle des technologischen und organisatorischen Niveau zwischen der Ausbildungsstätte und ihrem Umfeld.¹⁶⁶

¹⁶⁴ MEYSER/WIEMANN 1997, S. 281

¹⁶⁵ Nicht zuletzt hat die zunehmende Kostenorientierung in Deutschland dazu geführt, daß die Idee auch in deutschen Großbetrieben wieder aufgegriffen wird. Die Produktionsschule stellt ein profit-center dar. MEYSER/WIEMANN 1997, S. 284

¹⁶⁶ Hierzu: GREINERT 1996

Bei dem entwickelten Produktionsschultyp, der ausschließlich in Partnerländern zu finden ist, bilden die produzierende Lehrwerkstatt (Training) und die eigenständige Produktionsabteilung (Production) in eher additiver Kombination eine institutionelle technologische Einheit. Die Ausbildungsabteilung und die Produktionsabteilung weisen nicht in jedem Fall eine gleiche Produktbearbeitung auf. Die Produktionsschule ist eine ambivalente Konstruktion, die sich relativ frei auf dem Markt bewegt, in Hinsicht auf das Ausbildungskonzept, die Produkte, die Schülerauswahl, die Gewinnverwendung sowie Rekrutierung, Qualifikation und Bezahlung der Instruktoren, Produktionsarbeiter und des Managements. Die Organisation der eigenständigen Produktionsabteilung erfolgt betriebsförmig, im Gegensatz zu der nach schulischen Prinzipien organisierten produzierenden Lehrwerkstatt. Die übergreifende Zielperspektive ist systematisches und umfassendes Lernen mit der Ausrichtung auf beruflich-technische Qualifikation. Bezüglich Qualifikationsumfang und -zeit sind die Ausbildungen mit der deutschen Facharbeiterausbildung vergleichbar, jedoch inhaltlich, strukturell und zeitmäßig flexibel. Die konkrete Ausgestaltung einer Produktionsschule kann an die gesellschaftliche Situation angepaßt werden. Aufgrund des allgemein niedrigen Qualifikationsniveaus rangieren die Absolventen dieser Produktionsschulen auf mittleren oder höheren Führungsebenen. Lehrgänge und Projekte sind vorhandene Lehrformen, die variantenreicher und komplexer sind, als die der einfachen Produktionsschule. Das Lehrpersonal wird in der Regel aus der eigenen Institution rekrutiert. Die Instruktoren sind Arbeitskräfte, die sich in der Produktionsabteilung bewähren, in der sie ihr viertes Ausbildungsjahr absolvieren. Neben Aus- und Weiterbildung nehmen die entwickelten Produktionsschulen weitere Aufgaben wahr, wie die Beratung von Betrieben und die soziale Betreuung von Randgruppen. Die sozialen und geschäftlichen Außenbeziehungen und Außenwirkungen sind daher sehr ausgeprägt. Neben der produktionsschultypischen Ausbildungsform, dem Lernen im simulierten Arbeitsprozeß, finden Lernen nach dem Lehrgangsprinzip und Lernen in ganzheitlich strukturierten Ausbildungsmodellen ihre Anwendung. Die einzelnen Ausbildungsformen werden in den Produktionsschulen unterschiedlich vermischt, so daß jede Produktionsschule ein eigenes Ausbildungsprofil aufweist.¹⁶⁷

¹⁶⁷ Nach rationalen Kriterien der Ausbildungslogik müßte in klassischen Produktionsschulen folgende ausbildungsmethodische Stufenfolge festzustellen sein: Grundbildung; Lehrgangsprinzip; Fachstufe I: Projektmethode; Fachstufe II: Produktionsausbildung

3.4 Qualifikationsmodelle

Aufgrund der in den Partnerländern im Vergleich zu Deutschland originär anderen Organisation von Arbeit und Kenntnisvermittlung, lassen sich zahlreiche mehr oder minder stark ausdifferenzierte Qualifikationsmodelle beschreiben. Sie sind nach anderen methodischen Überlegungen und Sachzwängen organisiert. Aber auch didaktische Überlegungen, wie zum Beispiel die Orientierung an einem Beruf als gesellschafts-integrativer Teil des menschlichen Lebens fehlen oft, oder sind auf andere Ziele und Gegebenheiten ausgerichtet. Die Problemlagen des deutschen Facharbeiterprinzips ließen in Verbindung mit wirtschaftlich-strukturellen Veränderungen die Forderungen nach Flexibilisierung und Differenzierung aufkommen. Modular organisierte Formen der beruflichen Bildung, die sich auch in Deutschland schon in einigen Berufsfeldern durchgesetzt haben, stehen als Alternative zum deutschen System der Qualifikation in der Berufsbildungszusammenarbeit zur Verfügung, haben sich jedoch in der deutschen Berufsbildungszusammenarbeit noch nicht als Systembestandteil durchgesetzt. Speziell für den informellen Sektors ergeben sich mit einem modularen Ansatz Möglichkeiten, näher an den konkreten Bedürfnissen der Betriebe und stärker unter dem kurzfristig vorhandenen Verwertungsaspekt zu qualifizieren.

3.4.1 Systemanspruch versus Output-Orientierung

Parallel zu den (deutschen) Projekten mit Systembildungsanspruch verfolgen Partnerländer, unterstützt durch internationale Geberorganisationen, modulare Ansätze. Es werden nationale Kompetenzstandards als Referenzrahmen für unterschiedliche Formen der Qualifizierung und (vor allem) als Grundlage für ein (von der Art der Qualifizierung entkoppeltes) Prüfungs- und Zertifizierungswesen definiert. Die methodische Umsetzung von Projektstrategien bspw. anglo-amerikanischer Provenienz legt andere Schwerpunkte als eine am Berufskonzept orientierte Strategie. Ausgehend vom Postulat, daß berufliche Qualifizierung sich vorrangig an den qualitativen Erfordernissen des Beschäftigungssystems zu orientieren habe, werden in enger Kooperation - vor allem mit den Arbeitgebern - nationale Kompetenzstandards auf breiter Basis (d.h. für eine größere Zahl von zertifizierten Tätigkeiten) entwickelt. Koordiniert wird diese Entwicklung von Standards durch eine nationale Stelle, in der vor allem der Staat, Wirtschaftsverbände und Ausbildungsanbieter, aber auch Arbeitnehmerorganisationen vertreten sind. Die Einrichtung einer solchen Koordinationsstelle geht der Projektaufnahme entweder voraus oder erfolgt mit hoher Priorität parallel zu der Entwicklung von Standards. Die

Entwicklung eines Prüfungs- und Zertifizierungswesens auf der Grundlage tätigkeitsbezogener Standards bildet den dritten Schwerpunkt der Projektstrategie. Dabei kommt das Prinzip der 'Anerkennung früherer Lern- und Ausbildungsergebnisse' auf die Feststellung/Prüfung von beruflichen Kompetenzen zur Anwendung.

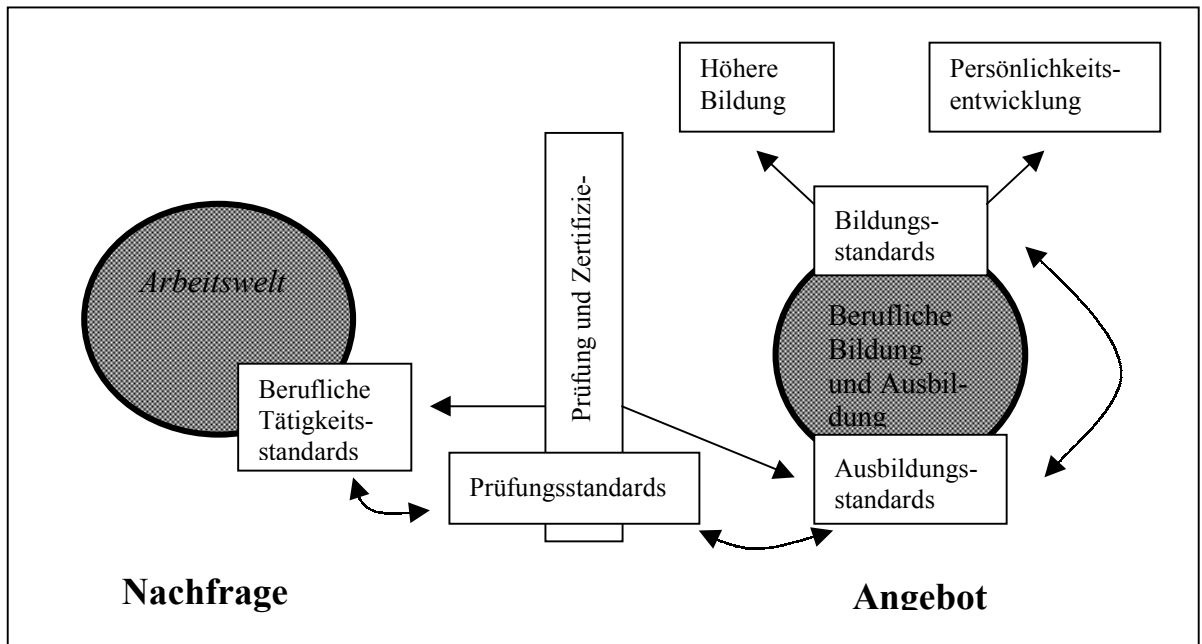
Bei einem Ansatz mit dieser Ausrichtung ist die Mitwirkung vor allem der Arbeitgeber von zentraler Bedeutung und bezieht sich dabei auf:

- Design und Steuerung des Gesamtsystems durch councils
- die Entwicklung von Berufsstandards
- die Beteiligung an Kompetenzfeststellungen/-prüfungen.

Auf der Ebene der Ausbildung können Betriebe in Form rein innerbetrieblicher oder auch kooperativer Ausbildung beteiligt sein. Hierbei besteht keine zwingende Systemlogik, wie dies in dem deutschen Aus- und Weiterbildungssegment vorhanden ist, da in der Logik des anglo-amerikanischen Konzepts die Ausbildung selbst von Marktmechanismen geleitet ist. Zugespitzt läßt sich diese Projektstrategie charakterisieren als ein 'Rahmenwerk-orientierter Breitenansatz', dem ein 'output-orientierter' Ansatz der Qualitätskontrolle zugrunde liegt, nachfolgende Abbildung soll dies verdeutlichen:¹⁶⁸

¹⁶⁸ Hierzu: KOHN/ZIEHM 2000

Übersicht 4: Dimension von Standards in der Berufsbildung



Quelle: KOHN/RÜTZEL/ZIEHM 1999, S.25

Modularisierung

Die Begriffe Modularisierung, modulare Berufsbildung, Zertifizierung, Module haben in den vergangenen Jahren immer stärker an Bedeutung in der Diskussion um die beruflichen Bildung gewonnen. Bei der inhaltlichen, der methodischen und didaktischen Beschreibung treten in der Literatur Unterschiede zutage, die nicht zuletzt die Unüberschaubarkeit in weiten Bereichen dokumentieren:

„Definieren die einen Module als eine curriculare Zerlegung von Qualifikationsbündeln zu in sich geschlossenen Teilqualifikationen, die immer aber Teil eines Ganzen bleiben, so verstehen wieder andere unter Modulen `in sich abgeschlossene Teilqualifikationen, die einzeln geprüft und zertifiziert werden können und eine auf dem Arbeitsmarkt verwertbare Teilqualifikation bereitstellen'. Mitunter werden auch Begriffe wie `Ausbildungsbaustein' und `Projekt' synonym für den Begriff `Modul' verwendet.“¹⁶⁹

Grundlegend ist die Schaffung von Einheiten, die in sich thematisch oder methodisch geschlossen sind und zertifiziert werden. Sie sind kombinierbar und stellen Teilqualifikationen dar. Wo die Trennung zwischen Teil- und Ganzqualifikation liegt, differiert zwischen den unterschiedlichen

¹⁶⁹ CLEVE 1995, S. 12

Ansätzen. Die in der berufspädagogischen Diskussion lange beschriebene, inkompatible Polarität zwischen Qualifikation nach einem ganzheitlichen Prinzip oder einem modularen, kann zu Beginn des 21. Jahrhunderts nicht mehr aufrechterhalten bleiben. In der Aus- und Weiterbildung hat auch in Deutschland der Versuch, in sich geschlossene Einheiten als Teil eines Berufes zu qualifizieren, längst Einzug gehalten. Die Angebote in diesem Sektor sind nicht zu übersehen, ferner ist

„es [...] kein Zufall, daß gerade im Weiterbildungsbereich immer neue Modulkreationen hervorgebracht werden. Begreift man Modul als Teil eines 'Ganzen' so ist der Grund für die Entwicklung gerade darin zu sehen, daß hier, anders als in der Ausbildung, Fortbildungs- bzw. Weiterbildungsberufe nur für wenige Berufsfelder bundeseinheitlich geregelt sind. Es fehlt sozusagen ein gemeinsamer Konsens über das 'Ganze', mit der Folge, daß es auch keinen Orientierungsfaden für die Entwicklung von Modulen als 'Teil des Ganzen' gibt.“¹⁷⁰

Sie zeigen mit der vorhandenen Pluralität zwar, daß sich ein solches, auf einzelnen Modulen beruhendes System flexibler an individuelle Bedürfnisse anpassen läßt, jedoch in gleicher Weise der Gefahr unterliegt, ein undurchschaubares Labyrinth an unterschiedlichen Angeboten zu schaffen.

„Innovative Beiträge zur Mitgestaltung von Arbeit können sich nicht allein auf arbeitsplatzbezogenes Erfahrungswissen berufen. Ohne theoretische Fundierung und ohne Einsicht in generelle, auch überbetriebliche Zusammenhänge könnte ein solches Erfahrungswissen nur wenig zu einer innovativen Organisationsentwicklung beitragen, wenn die Erfahrung auf vorgefundene Strukturen der jeweiligen Organisation beschränkt bliebe.“¹⁷¹

Gerade die vorhandene, strenge vertikale und horizontale Aufteilung in Aus- und Weiterbildung und eine mangelnde inhaltliche wie strukturelle Überschneidung haben diesen Bereich für die Vorteile eines modularen 'Systems' empfänglich gemacht. In den Industrienationen gibt es unterschiedliche modulare oder zertifizierende Prinzipien, um berufliche Befähigung zu vermitteln, zu zertifizieren und zu standardisieren. Der Begriff der Modularisierung stammt ursprünglich aus dem Bereich der Montage und Elektronik und bezeichnet einen technischen Vorgang.¹⁷² Eingang

¹⁷⁰ KLOAS 1997, S. 9

¹⁷¹ GEORG 1998, S. 189

¹⁷² KLOAS 1997, S. 2

fand die Bezeichnung über die Qualifizierung beruflicher Tätigkeiten durch Unterteilung in Einheiten unterhalb der Ebene eines gesamten 'Berufes' im deutschen Sinne. Die inhaltlichen und begrifflichen Unterschiede machen eine genaue, allgemeingültige Begriffsbeschreibung stets vom System abhängig und von der Überlegung, ob all das, was sich modular nennt, auch einem fundierten Systemanspruch gerecht wird. Der in der Literatur benutzte Begriff der Modularisierung gibt keine allumfassende Definition, da mit ihm zahlreiche Dimensionen, z. B. bildungstheoretische, inhaltliche oder bildungspolitische transportiert werden.¹⁷³ Die Qualifikationsbausteine, die in verschiedenen Industrienationen sowohl im Aus- als auch im Weiterbildungsbereich angeboten werden, orientieren sich in der Regel an einem eher kurzfristig angestrebten Bedarf einzelner Unternehmungen und geben diesen die Möglichkeit direkter in die Gestaltung und Durchführung der Module einzugreifen. In Großbritannien, wo das modulare System konsequent ausgeführt wurde, ist die institutionalisierte wie auch rechtliche Trennung von Aus- und Weiterbildung aufgehoben.¹⁷⁴ Der Bedarf an Qualifikationen wird durch aufgeteilte Qualifikationselemente bedient. Die Elemente sind einzelne, abgeschlossene, teilweise aufeinander aufbauende Einheiten, die abgeprüft werden. Trotz der unterschiedlichen Ausprägungen modularer Konzepte lassen sich gemeinsame, charakteristische Ausprägungen erkennen.¹⁷⁵

- Die Qualifikation der Arbeitnehmer wird durch die Unternehmen durchgeführt. Der Staat greift nur schwach in die Prozesse ein. Die Ausbildung ist analog zur Beschäftigung marktorientiert, wobei die beruflichen Qualifikationen sich stets über die am Markt wirksame Nachfrage ergeben.
- Die Art der Qualifikation richtet sich nach dem betrieblichen Anforderungsprofil und läßt betriebsspezifische Qualifikationskarrieren zu. Die Grenze zwischen Ausbildungs- und Weiterbildungseinheiten gestaltet sich fließend, unterschiedliche Kompetenzniveaus die aufeinander aufbauen, sind möglich.

¹⁷³ CLEVE/KELL 1996, S. 15

¹⁷⁴ Im englischen Berufsqualifizierungssystem wird nicht in Aus- und Weiterbildung unterteilt. Die *National Vocational Qualifications* (NVQ) sind nicht an eine Ausbildung gekoppelt und soll Berufstätige aller Altersklassen und Tätigkeitsebenen ansprechen, Fähigkeiten zertifizieren zu lassen. ZIEHM 1998, S. 127

¹⁷⁵ Siehe hierzu: WIEGAND 1996, KLOAS 1997 sowie RÜTZEL 1997a

- Die Unternehmen definieren und prüfen die Ausbildungsinhalte.¹⁷⁶ Um eine verlässliche Validität zu erreichen, ist hierfür ein hoher Prüfungsaufwand nötig. Da die Prüfung dezentralisiert organisiert ist, sind Synergieeffekte somit eher gering.
- Ausbildung ist Teil der Produktion und unterliegt dem Kostendruck und hat aufgrund der auf ökonomischen Gegebenheiten ausgerichteten Inhaltlichkeit lediglich geringe Anteile persönlichkeitsbildender Aspekte. Aus diesem Grund lassen sich bildungspolitische und gesellschaftlich relevante Ziele schwer umsetzen.
- Die Zahl der anzutreffenden Module unterliegt keiner Regelung, jedes Unternehmen kann für sich relevante Module schaffen, zertifizieren und am Markt anbieten. Es mangelt an Transparenz und eine einheitliche inhaltliche Leistungsbewertung ist schwer möglich.
- Eine Gesamtqualifikation kann nur geschehen, wenn diese im Interesse des ausbildenden Unternehmens steht. Ein systematischer Aufbau läßt sich für die Auszubildenden, denen der Überblick über die am Markt benötigten Fähigkeiten fehlt, nicht erreichen. Sie sind auf das Unternehmen angewiesen, was sicher für junge Menschen eine erhöhte Anforderung an das Urteilsvermögen stellt.
- Es besteht keine Qualifikationsfeststellung oder geregelte Anforderung an Auszubildende. Bereits erworbene arbeitsweltliche Erfahrung kann nachträglich zertifiziert werden.
- Abschließende Prüfungen sind nicht zwingend, Leistungen können kumuliert werden, Module unterliegen einer 'Halbwertszeit'.
- Die Inhalte der Module können relativ kurzfristig an die betrieblichen Anforderungen angepaßt werden, haben eine hohe Aktualität. Damit erhöht sich gleichzeitig das Risiko des Einzelnen, eine falsche, da alte Qualifikation, erworben zu haben.

¹⁷⁶ Bei der Frage nach ökonomischer Relevanz beruflicher Bildung zeigt sich im modularen Ausbildungssystem die Dialektik zwischen betriebswirtschaftlicher und volkswirtschaftlicher Notwendigkeit in stärkerer Weise als in einem berufsorientiertem System. Aspekte wie Subjektbildung stellen in dieser Polarisierung volkswirtschaftliche Interessen dar, die zwar auf der makroökonomischen Ebene als erforderlich zu betrachten wären, auf der stets kurzfristig ausgeprägten mikroökonomischen Ebene aber an Bedeutung verlieren und somit bei den unternehmerischen Entscheidungsträgern nachgeordnete Interessenlagen darstellen.

- Module ermöglichen die Qualifikation von Mitarbeitern, die die Fähigkeiten zu einer 'ganzheitlichen' Ausbildung, mit den stetig wachsenden hohen Anteilen theoretisch bzw. wissenschaftlich orientierten Wissens und den daraus resultierenden Anforderungen nicht erfüllen.
- Für Erwachsene, die während ihrer Erwerbsarbeit keine Abschlüsse erreicht haben, oder aus Ausbildungsmaßnahmen herausfielen, bietet sich die Möglichkeit, berufsbegeleitend Qualifikationen zu erwerben.

Modularisierte Ausbildung qualifiziert zu Tätigkeiten, wobei der gesellschaftliche Anspruch eine übergeordnete berufliche Handlungsfähigkeit zu vermitteln, schwieriger zu erwerben scheint, die Verknüpfung unterschiedlicher Teilqualifikationen unterliegt in starkem Maße dem Einzelnen, er wird in die Pflicht der Gestaltung seiner Berufsbiographie genommen. Ein Beruf ergibt sich erst durch das Absolvieren mehrerer Bausteine, die geringen oder keinen Bezug untereinander haben (müssen). Der für viele Tätigkeitsbereiche zu breit angelegte Qualifikationsrahmen eines Berufes nach deutschem Muster erhält hier ein Gegenmodell, das auf die direkte Zuschneidung nach industriellen Anforderungen abzielt. Die zeitlich kürzeren Qualifizierungsangebote bieten eine erhöhte Flexibilität für Ausbilder und Auszubildende. Die Möglichkeit, mehrere Module zu einem Beruf zu verbinden, oder aber durch unterschiedliche Kombinationsmöglichkeiten optional schon weiterführende Qualifikation anzustreben, können genutzt werden, entsprechende Angebote der Arbeitgeber vorausgesetzt. Die prinzipbedingt hohe Zahl an Modulen läßt bei ausbleibender Gesamtregelung eine um ein Vielfaches höhere Kombinationsmöglichkeit zu.¹⁷⁷ Berufe, die eine inhaltliche und gesellschaftliche Zuordnung als Funktionsmerkmal besitzen, würden sich zu Modulbündeln entwickeln. Gerade dieser Punkt zielt auf die Einforderung von Qualifizierungschancen ab, die die zumeist jungen Menschen, die sich in der Erstausbildung befinden, augenscheinlich schwer leisten können.

¹⁷⁷ Die NVQ werden in elf *occupational areas* (Berufsfeldern) angeboten. Zur Zeit sind ca. 800 verschiedene Qualifikationen beschrieben, geplant ist, sie auf 1000 zu erweitern. Die Zahl der unterschiedlichen Module betrug 1995 bei 750 NVQ ca. 2700. ZIEHM 1998, S. 123

3.4.2 Flexibilisierung, Differenzierung und Deregulierung

Gibt das Berufskonzept mit seinen Rahmenlehrplänen und Ausbildungsordnungen eine eindeutige Struktur vor, die im Einzelfall schwer veränderbar ist, so lassen Qualifizierungsmodelle auf modularer Grundlage hier größeren Freiraum. Der Zugriff auf Qualifikationen setzt jedoch gleichberechtigte Positionen der Beteiligten voraus, anderweitig besteht die Gefahr der Vermittlung stark verkürzter Profile. Der Absolvierende muß die für ihn richtigen Qualifikationen erkennen und nutzen. Die hohe Attraktivität modularer Prinzipien beruht darauf, daß die Module durch ihren kombinatorischen Charakter Mehrfachabdeckungen in verschiedensten Tätigkeitsbereichen ermöglichen. Sie stellen sich als flexibel dar, bei Anforderungswandel müssen nicht gesamte Berufsbilder modifiziert werden, sondern geschlossene Teile hiervon. Der Anspruch, über ein modulares System zu einem Beruf zu gelangen, besteht genauso, wie die Möglichkeit, lediglich einzelne Qualifikationsaspekte abzudecken. Andererseits lassen sich mit dem Argument der Deregulation und Flexibilisierung Kostenersparnisse der Unternehmen verbinden, sie sind in den Gremien der Länder mit modularem System überproportional vertreten.

Die Modularisierung richtet sich im großen und ganzen an die Ansprüche der Unternehmen. Inwieweit die Absolvierenden bessere Chancen erhalten, kann nicht gesichert beschrieben werden. Die auf betriebliche Interessen ausgerichtete Struktur erschwert eine Bewertung von Ausbildung durch Außenstehende erheblich, die große Anzahl an Kombinationsmöglichkeiten führt zu erhöhtem Aufwand bei der Setzung allgemeingültiger Standards. Ein enger auf die Tätigkeit ausgerichteter Berufsbegriff besteht nur über die temporär ausgeübte Tätigkeit, was einer Vielzahl von momentanen Berufsbildern entsprechen kann. Die Qualifikation, die auf einen großen Bereich beruflicher Tätigkeit abzielt, wird nicht durch eine wesentlich überschaubarere Zahl an Ausbildungsberufen ermöglicht. Es bleibt die Frage, ob modulare Ansätze per se nicht diesen Anforderungen genügen können, oder ob hier Abstufungen hinsichtlich der 'Reinheit' der Systeme unternommen werden müssen. Inwieweit modulare Ausprägungen das berufliche System determinieren, hängt in erster Linie von den betrachteten Systemen ab, jedoch lassen sich unterschiedliche Kombinationsmöglichkeiten erkennen. In der berufspädagogischen Diskussion bestehen erhebliche Unterschiede bezüglich der 'drei Grundvarianten' modularer Ansätze:¹⁷⁸

¹⁷⁸ RÜTZEL 1997a, S. 5f.

- Die Module stellen in sich geschlossene Teilqualifikationen dar. Sie sind als Lernergebnisse beschrieben und werden abgeprüft. Ihre Verwertung auf dem Arbeitsmarkt ist einzeln, aber auch in Kombination mit horizontal oder vertikal weiterführenden Modulen möglich. Der Erwerb der Qualifikationen ist weder orts- noch zeitgebunden, sondern lediglich an Kombinationsvorgaben gekoppelt. Das System der Module ist in Pflicht und Wahlmöglichkeiten unterteilt, was zu einem individuell zu gestaltenden, an Interessen orientierten Qualifikationsbündel führen kann.
- Ein vorhandenes Berufskonzept kann durch die Zerlegung des Lernprozesses in verschiedene Lerneinheiten, -formen, -orten, -projekten etc. teilmodularisiert werden. Dies ermöglicht es, innerhalb eines zu erlernenden Berufes unterschiedliche Teile einzeln zu zertifizieren, der Beruf wird aber nicht komplett in Module zerlegt. Die Integration ermöglicht ein höheres Maß an individueller Gestaltung durch größere Wahlmöglichkeiten. Die formalen Anforderungen an den Beruf bleiben bestehen.
- Module werden zu didaktischen Einheiten zusammengefaßt. Sie sind auf bestimmte Kompetenz- und Tätigkeitszusammenhänge hin konzipiert und werden als Kompetenz zertifiziert. Sie stellen zwar den Teil eines gesamten Berufsbildes dar, können in unterschiedlichen Bildungsgängen zum Einsatz kommen und erhöhen den Grad an Flexibilisierung in einem auf dem Berufskonzept beruhenden System.

Die flexible Herangehensweise an berufliche Bildung nimmt in der Diskussion um die modulare berufliche Bildung in der BBZ den zentralen, allgemein positiv bewerteten Inhalt ein. Es ergibt sich ein konkreterer Zugang zu den unterschiedlichen Anforderungen in den Partnerländern, die keiner systemimmanenten Logik folgen (müssen), ein großer Vorteil für informelle Strukturen. Es gilt, falls die Flexibilisierung der Ausbildung den Zweck erfüllen soll, eine vielfältige, mit zahlreichen Kombinationsmöglichkeiten versehene Angebotspalette zu schaffen. Wie schon bei den Konzepten zur Qualifizierung durch Teamarbeit, steht hier die Flexibilisierung der Aus- und Weiterbildungsgänge aufgrund einer höheren Marktorientierung, somit einer schnelleren und direkteren Verwertung, im Vordergrund. Ihre, im Vergleich zum Berufskonzept gesehen, kürzere Qualifikationsdauer sowie eine fachspezifischere Ausprägung läßt die Absolventen mit den erworbenen Grundqualifikationen dem Unternehmen früher zur Verfügung stehen.

Die Flexibilisierung und Differenzierung ermöglicht eine stärker lokal und zeitlich differenzierte Auslegung von Aus- und Weiterbildung, die

technische Entwicklung von Tätigkeiten läßt sich mit geringem administrativen Aufwand bewerkstelligen, da die übergeordnete politische Steuerungsebene wegfällt bzw. in einem wesentlich engerem Rahmen agiert. Es lassen sich betriebliche Änderungsvorschläge schnell umsetzen, was einerseits eine hohe Nähe zum Arbeitsplatz bringt, andererseits auch unreflektierte Änderungsmöglichkeiten für einzelne Betriebe schafft. Die Möglichkeit, nicht an zeitliche Vorgaben beim Erlernen von Berufen gebunden zu sein, eröffnet eine eigene Festlegung des Lerntempos. Spezielle Ausbildungsgänge für bereits Beschäftigte können durch zeitliche Staffelung gestaltet werden. Der Wegfall zeitlicher Vorgaben setzt voraus, daß die Lernenden mit dieser 'Freiheit' umzugehen wissen. Es setzt neben der Fähigkeit des Individuums, berufsplanerisch vorzugehen klare Strukturen voraus. Der schnelle Eingang von Ansätzen, die später nicht in die gewünschte Richtung führen, ist durch diese Vorgehensweise begünstigt. Aufgrund schneller Wandlung verlieren Module in erheblich kürzerem Zeitrahmen ihren 'Wert'. Das Risiko der Fehlqualifikation wird auf den Absolventen übertragen, der in der Regel von diesbezüglich wichtigen innerbetrieblichen Parametern nicht unterrichtet wird.

„Differenzierung und Flexibilisierung verschieben die bisherigen Grenzen zwischen den Systemstrukturen, den Zuständigkeiten, Kompetenzen und erweitern die Handlungsspielräume für die Akteure. Neu ausgehandelt werden dabei ökonomische, politische und soziale Interessen, die sich insbesondere in den Zuständigkeits-, Beteiligungs-, Träger- und Finanzierungsstrukturen widerspiegeln. Dabei handelt es sich um ein komplexes Geflecht von meist hierarchisch aufgebauten Politik-, Entscheidungs-, Träger- und Kontrollstrukturen. Charakterisieren lassen sich diese nach den Merkmalen bzw. Polen:

- staatlich versus privat
- zentral versus dezentral
- reguliert versus unreguliert
- koordiniert versus fragmentiert/diversifiziert
- staatlich geplantes versus wettbewerbsorientiertes Angebot¹⁷⁹

¹⁷⁹ FASSHAUER/RÜTZEL 2000, S. 7

3.4.3 Kompatibilität beruflich qualifizierender Systeme

Der Königsweg zu beruflicher Bildung ist nicht vorhanden, die Entwicklung in den Partnerländern kann aufgrund fehlender Parameter nicht an dem Erfolg der Implementierung eines Systems als solchem gemessen werden. Auf der anderen Seite stellt das deutsche Berufsbildungssystem ein sehr eingängiges Konzept dar, mit der Möglichkeit, zielorientiert und systematisch mit langfristigen Perspektive zu qualifizieren. Es stellt vor allem die formale Qualifizierung der benötigten Fachkräfte in Aussicht. Vor dem Hintergrund, daß internationale Vernetzung immer dichter wird, darf der Aspekt einer umfassenden Qualifizierung nicht vernachlässigt werden. Besonders aufgrund der rapiden Zunahme des Anteils junger Menschen am Bevölkerungswachstum erhält die berufliche Ausbildung eine Schlüsselrolle. Waren es 1950 weltweit noch ca. 700 MIO. Menschen unter 15 Jahren, so waren es 1990 bereits 1,7 MRD, die ausgebildet wurden. Speziell die Gebiete des südlichen Afrika, der arabischen Staaten sowie Asien weisen hier überdurchschnittliche Anteile junger Menschen an der Gesamtbevölkerung auf. Der Druck auf die Bildungssysteme und Ausbildungssysteme nimmt zu, eine Milliarde Menschen besuchen heute schulische Einrichtungen, die Tendenz ist steigend.¹⁸⁰ Die Zunahme der jungen Bevölkerung verstärkt zum einen den Druck auf die staatlichen und betrieblichen (Aus)Bildungseinrichtungen und Angebote, zum anderen wird die weltweite Migration Auswirkungen auf Systeme haben, die durch wirtschaftliche Prosperität hohe Attraktivität ausstrahlen und junge Menschen anziehen. Dies bezieht sich keinesfalls nur auf die Migration von Partnerländern hin zu den Industrienationen oder den wirtschaftlich aufstrebenden Zentren, sondern auch auf die inhomogene Gruppe der Dritte- und Vierte-Welt-Länder. „Mehr als die Hälfte des globalen Migrationsstroms verläuft derzeit zwischen Entwicklungsländern.“¹⁸¹

Für die berufliche Bildung bedeuten diese hohen Zuflüsse an nicht oder nur schwach qualifizierten Kräften und deren gesellschaftliche Integration ein erhebliches Problem. Staaten, die in ihr Bildungs- und Ausbildungssystem investieren, können trotzdem als Verlierer dastehen, wenn es nicht gelingt, die ausgebildeten Fachkräfte für die eigene Volkswirtschaft zu halten.¹⁸²

¹⁸⁰ DEUTSCHE UNESCO-KOMMISSION 1996, S. 32

¹⁸¹ DEUTSCHE UNESCO-KOMMISSION 1996, S. 36

¹⁸² Die Abwanderung von Fachkräften ist in den achtziger Jahren unter dem Begriff des 'brain drain' in die Literatur eingegangen. Teilweise liegt das an der Unzufriedenheit mit den einheimischen Karrierechancen, zum anderen teil auch an der Überproduktion

Trotz der beschriebenen Veränderungen beruflicher Bildung in Deutschland und der schwer einzuschätzenden 'Erfolge' der Projekte, kann von einem Verlust an Attraktivität im Ausland nicht gesprochen werden. Wird in Deutschland in der Diskussion von Schwierigkeiten des Dualen Systems als Modernisierungskonzept ausgegangen, nimmt das Interesse an dem System in den Partnerländern eher zu. Die Motivlage hierfür ist uneinheitlich: Im Vordergrund stehen die politischen Ambitionen, die hohe Zahl an jugendlichen Arbeitslosen zu verringern, den ungebremsen Zustrom an höhere Bildungseinrichtungen zugunsten der gewerblichen und handwerklichen Tätigkeit zu vermindern, der Schließung der Qualifikationslücken auf dem Arbeitsmarkt und der gelungenen Integration Jugendlicher in die Gesellschaft.

Unter dem Aspekt, daß Bildung eine verbesserte Sicht der Welt und erst ihr Verständnis ermöglicht, kommt auch der Ausbildung die Rolle zu, den Menschen ein besseres Verständnis der Welt zu ermöglichen. Gerade die zunehmende Komplexität globaler Mechanismen schafft Unsicherheiten bei den betroffenen Menschen, nicht nur in den Industrienationen. Für die Interpretation von Fakten, dem Verständnis der Umwelt sowie der Schaffung von Urteilkraft ist berufliche Handlungsfähigkeit hilfreich. Ein ganzheitliches Konzept, wie das der deutschen Berufsbildung, bietet die Chance, innerhalb der fachlichen Ausbildung auch nicht-fachliche Aspekte zu verankern. Die Forderung, überfachliche Aspekte in den Kanon von wichtigen Förderungsgrundsätzen aufzunehmen, ist keine deutsche Spezifikation. Nach Auffassung der UNESCO-Kommission läßt sich in den Partnerländern keine entscheidende Trendwende hinsichtlich des Bestehens in der Weltgemeinschaft erreichen, wenn die Qualifizierung auf primäre Schulbildung beschränkt bleibt. Die Vorstellung, mit einmal erworbenen Wissen für ein Leben gerüstet zu sein, ist auch für die Partnerländer nicht zeitgemäß. Zwar wird in großen Teilen noch nach althergebrachten Qualifikationsmustern verfahren, jedoch läßt sich eine Volkswirtschaft nur schwer in dieser Nische halten. Die Ansicht, die sich in den Industrienationen längst durchgesetzt hat, lautet, das Individuum zu lebenslangem Lernen zu befähigen. Für die Menschen wird der Begriff der Bildung, über den die Selbstbefähigung zu solchem Lernen erfolgt, zur Schlüsselgröße.¹⁸³ Die Einteilung in Schulzeit, Ausbildungszeit und Arbeitszeit löst sich auf. Ebenso löst sich in allen Gesellschaften die

von Fachkräften, in Institutionen, die oftmals nach westlichem Standard geschaffen sind.

¹⁸³ An dieser Stelle sei auf die grundlegende Problematik hingewiesen, daß die Begriffsdefinition der Bildung im angelsächsischen Sprachraum mit dem Begriff der education nur unzureichend zu übersetzen ist.

Trennung zwischen Ausbildung und Weiterbildung auf. Die Beschränkung auf einzelne Phasen des Lebens oder auf unterschiedliche fachspezifische Inhalte tritt hinter der Anforderung an ein lebenslanges Lernen zurück.

„Als Schlüssel zum 21. Jahrhundert ist lebenslanges Lernen künftig entscheidend für die Fähigkeit, sich an die veränderten Anforderungen des Arbeitsmarktes anzupassen, entscheiden aber auch für jeden einzelnen, um den sich wandelnden Zeitrahmen und Lebensrhythmus zu gestalten.“¹⁸⁴

Konzeptionelle Unterschiede

Die verschiedenen Konzepte zwischen berufskonzept-orientierten und modular aufgebauten Qualifizierungssystemen lassen sich in drei Gruppen einordnen:

- berufsorientierte Konzepte
- vollschulische Konzepte
- reine Zertifikationskonzepte

Es ist zu beobachten, daß die Konkurrenz zu den modularen Ansätzen der internationalen Organisationen bereits im Stadium der Projektausschreibungen beginnt. Obwohl aus deutscher Sicht noch immer

„gerade Deutschland mit seinem dualen System [über] ein für andere Länder besonders interessantes Modell-Beispiel oder Vorbild verfügt. Die Verbindung zwischen theoretischer oder schulischer Ausbildung einerseits und praktischer betrieblicher Ausbildung andererseits [...] dieses duale System für andere Länder besonders attraktiv [macht].“¹⁸⁵

Die von den genannten internationalen Organisationen geförderten Berufsbildungsprojekte verfügen zum einen oft über erheblich höhere finanzielle Mittel als es bei der deutschen Berufsbildungszusammenarbeit der Fall ist, zum anderen werden sie meist international ausgeschrieben und vergeben. Dies führt bereits jetzt dazu, daß Vertreter eines 'modularen Ansatzes' im Vorteil sind. Die deutsche Berufsbildungszusammenarbeit läuft dabei Gefahr, in Konkurrenz zu vorgenannten Ansätzen ihre Ziele einer kooperativen und am Berufskonzept orientierten Berufsbildungszusammenarbeit schon im Vorfeld nicht erreichen zu können. Mit dem An-

¹⁸⁴ DEUTSCHE UNESCO-KOMMISSION 1996, S. 86

¹⁸⁵ POLLAK 1997, S. 339

gebot von 'gemischten' Konzepten könnten sich daher die Chancen der deutschen Berufsbildungszusammenarbeit bei der Vergabe von internationalen Aufträgen spürbar verbessern. Allerdings setzt es voraus, nicht weiterhin auf dem so apostrophierten 'Exportschlager' Duales System zu beharren, sondern dessen ohne Zweifel vorhandenen Vorteile, Problemlösungs- und Systementwicklungspotentiale mit Strukturelementen anderer Ansätze organisatorisch, inhaltlich und didaktisch-methodisch zu verknüpfen.

Das besondere am deutschen Ansatz könnte künftig diese problemgerechte Verbindung von bisher konkurrierenden Ansätzen sein und nicht das Festhalten an einem, wenn auch jeweils modifizierten deutschen Ansatz, für dessen Einführung die Bedingungen in den Zielländern oft nicht gegeben sind. Die Frage einer adäquaten Berufsbildungsstrategie sollte darüberhinaus vor dem Hintergrund der Bemühungen der GTZ gesehen werden, Projekte der Berufsbildung im größeren Kontext der Wirtschafts- und Beschäftigungsförderung anzusiedeln. Auch hier stellt sich die Frage, ob modulare Ansätze sich nicht leichter mit Maßnahmen der Arbeitsmarktförderung verzahnen lassen, z.B. im Rahmen von Weiterbildungs- und Umschulungsmaßnahmen, als es mit kooperativen Ansätzen der Fall ist. Durch die Vernetzung von Projekten lassen sich Synergieeffekte erzielen, die mit der bisherigen Strategie nicht erreicht werden können.¹⁸⁶ Das BMZ geht davon aus, daß der Verbund staatlicher Schulangebote mit privaten oder halb-öffentlichen Trägern noch zunehmen wird, da die Staaten vielfach überfordert sind, als alleiniger Anbieter beruflicher Qualifikation aufzutreten und den Bedarf des Arbeitsmarktes richtig einzuschätzen.¹⁸⁷ In den Nehmerländern konkurriert ein Facharbeitermodell mit der spezifischen Beteiligung der Betriebe, der Sozialpartnerschaft und des Konsensprinzips mit schulischen und modularen Systemen. Als landesweites System hat sich die duale Ausbildungsform in keinem der Entwicklungs- und Schwellenländer, gegenüber der Weltbank, der UNESCO und insbesondere nicht dem Gros der internationalen Konzerne bzw. international agierender Firmen realisieren lassen.

Die aufgezeigten Dimensionen von Modularisierung machen das Potential an Flexibilität und neuer Qualität modularisierter (Berufs)Bildungsgänge und -systeme sichtbar. In Verbindung mit dem dargelegten Reformbedarf werden daran auch die Reformoptionen, die modularisierte Konzepte eröffnen sichtbar. Dabei sind immer die gewachsenen berufsstrukturellen, sozialen und kulturellen Bedingungen zu beachten. Um die

¹⁸⁶ RÜTZEL/KOHN/ZIEHM 1999, S. 5f.

¹⁸⁷ BMZ 1993, S. 69

Reformpotentiale von (teil)modularen Ansätzen entfalten zu können, darf sich die Modularisierung nicht auf Teilaspekte der Berufsbildung, also beispielsweise nur auf bestimmte Berufe oder Branchen, nur auf die Erstausbildung oder nur die Weiterbildung oder nur auf bestimmte Zielgruppen, z.B. Benachteiligte, begrenzen. Ferner sind neue Kopplungen und Übergänge zum allgemeinen Bildungssystem herzustellen. Gegenüber der jetzigen Situation kann Modularisierung vor allem folgende positive Effekte haben, wobei die jeweiligen Aspekte aufeinander bezogen sind und mit den gewählten Formen der Modularisierung korrespondieren:

- Modulare Bildungswege bieten mehr Möglichkeiten an zeitlicher und inhaltlicher Flexibilität und damit auch die Möglichkeit, besser an vorhandene Erfahrungen, Qualifikationen und Interessen anzuknüpfen. Bereits absolvierte und zertifizierte Qualifikationen können anerkannt, Bildungswege dadurch, daß die Module nicht in einer genau festgelegten Reihenfolge durchlaufen und an einem bestimmten Lernort absolviert werden müssen, zu individuellen Lernwegen gestaltet werden. Dabei sind auch individuelle Schwerpunktsetzungen möglich und die Bildungskontingente können besser auf die Biographie verteilt werden, z.B. durch einen breiteren zeitlichen Rahmen, in dem die Module zu absolvieren sind oder daß nach Unterbrechungen wieder an den erreichten Stand angeknüpft werden kann. Differenzierungen sind darüberhinaus durch die Festlegung von Basis- und Zusatzqualifikationen (Modulen) möglich. Zum Beispiel kann ein Auszubildender zum Erreichen eines Abschlusses in einer bestimmten Zeit nur die Basismodule, ein anderer noch Zusatzmodule erwerben. Außerdem können in modularen Bildungskonzepten Berufserfahrungen dadurch besser berücksichtigt werden, daß einzelne, nicht formal anerkannte oder über ungeregelte Bildungsprozesse erworbene Qualifikationen nach Modulkriterien abgeprüft und zertifiziert werden können.
- Es ist möglich, im Wahlpflicht- und Wahlbereich auch regional-, branchen- oder betriebsspezifische Module aufzunehmen und dadurch unterschiedliche Anforderungen zu berücksichtigen. Zum anderen muß bei generellen Anpassungen von Bildungsgängen an das Beschäftigungssystem nicht immer das gesamte Berufsbild verändert werden, vielfach wird es ausreichend sein, einige Module zu erneuern. Dadurch ließe sich der Konsensfindungs- und Einigungsprozeß inhaltlich und zeitlich in kleinere Schritte aufteilen und vereinfachen. Eine kontinuierliche Anpassung ließe sich bereits dadurch erreichen, daß Wahl- oder Zusatzmodule die besonders häufig nachgefragt werden, zu Basis- bzw. verpflichtenden Modulen werden.

- Modularisierte Bildungssysteme schaffen Anschlüsse und erleichtern Übergänge. Anschlüsse und Übergänge lassen sich auf der horizontalen Ebene von einem Beruf in einen anderen im gleichen oder auch verschiedenen Berufsfeldern, z.B. von Metall- in Elektroberufe oder auch in kaufmännische Berufe. Auf der vertikalen Ebene sind Anschlüsse und Verbindungselemente auf der Schwelle I, beim Übergang von der Berufsvorbereitung in die Berufsausbildung und beim Übergang an der Schwelle II, durch die Verbindung zwischen Aus- und Weiterbildung. Während der Ausbildung erworbene Module können dazu dienen, den Übergang auf bestimmte qualifizierte Arbeitsplätze zu erleichtern; der Erweiterung des Berufsprofils und damit der Verbesserung der Arbeitsmarktchancen dienen und Bestandteil eines neuen 'Weiterbildungsberufs' bzw. bestehender Weiterbildungsgänge sein. Anschlüsse lassen sich demnach auch zwischen der Berufsausbildung und schulischen Bildungsgängen herstellen. Denkbar sind Verbindungselemente (Module), die Bestandteile von Ausbildung und gymnasialer Bildung oder weiterführenden Bildungsgängen sein können. Damit ließe sich auch die notwendige Verbindung zwischen beruflicher und allgemeiner Bildung realisieren.

Die Diskussion um Kompatibilität hat eine neue Qualität erhalten, denn durch den technischen und gesellschaftlichen Wandel, vor allem durch die Informations- und Kommunikationstechniken, hat sich auch das Verständnis von Allgemeinbildung und beruflicher Bildung gewandelt. Unter dem Aspekt der Modularisierung geht es darum, Module zu entwickeln und festzulegen, die für möglichst viele Bildungsgänge verwendbar sind. Mit diesem als *sharing* bezeichneten Vorgehen kann die Transparenz modular gestalteter Bildungssysteme erhöht werden. Berufskonzepte und modulare Qualifizierungsformen sind nicht notwendigerweise unverträglich. Es ist möglich, beide Ansätze im Kontext einer Berufsbildungsstrategie miteinander zu verbinden und daraus neuartige, flexiblere Ansätze zu entwickeln. Zur Nachqualifizierung von Erwachsenen, zur beruflichen Integration benachteiligter Jugendlicher und zur Differenzierung der Berufsausbildung werden in Deutschland modulare Ansätze erprobt, die am Berufskonzept festhalten. Wegen geringer Regelungsdichte und des relativ niedrigen Formalisierungsgrades ist das Grundmuster des angelsächsischen Systems zumeist leichter übertragbar. In vielen Partnerländern gibt es dementsprechend mehr oder minder erfolgreiche Versuche, *National Boards* bzw. *Councils* und entsprechende Selbstverwaltungs- und Beteiligungsstrukturen aufzubauen. Dabei sind unter Beachtung der landesspezifischen Bedingungen die mit modularisierten Systemen verbundenen

Risiken des 'Wildwuchses', der Ausgrenzung von Schwächeren und eine mögliche Überbetonung der Marktorientierung zu beachten und zu minimieren. Dies könnte durch eine Verbindung mit Elementen berufsorientierter bzw. deutscher Systemstrukturen und des Subsidiaritätsprinzips gelingen.

3.5 Zusammenfassung

Die deutsche Entwicklungszusammenarbeit orientiert sich an der grundlegenden und umfassenden Verbesserung der Lebenssituation der Menschen in den Partnerländern. Sie folgt der Vorstellung einer gemeinsamen Welt, in der reiche und arme Staaten zu einem Ausgleich kommen müssen. Dieses Ziel soll durch die Förderung des wirtschaftlichen Fortschritts, der Steigerung der Wohlfahrt sowie der Erhöhung des Humankapitals auf der Basis demokratischer Legitimation der Herrschenden erreicht werden. Diese politische Vorgabe wird seit annähernd 50 Jahren der EZ zugrunde gelegt. Zur Erreichung dieser Ziele wird den Partnerländern neben der finanziellen Förderung vor allem Beratungshilfe und Technische Unterstützung gewährt. Beratung und Hilfeleistungen stehen unter der Prämisse, die Partnerländer zu eigenständigem und eigenverantwortlichen Handeln zu befähigen. Deutschland legte am Anfang den Schwerpunkt der Förderung auf konkrete Projekte. Modellhafte Durchführung von Aus- und Weiterbildung sollte als *button-up-process* das Gesamtsystem des betreffenden Landes positiv - im Sinne der politischen Vorgaben seitens des Förderlandes - beeinflussen. Waren die ersten Projekte der 1960er und 70er Jahre noch sehr stark von dem Gedanken geleitet, systemoriginale Implementierungen des Berufsbildungssystems in die Entwicklungsländer vorzunehmen, so hat sich mit Beginn der 1980er Jahre der partizipative, der jeweiligen Situation angepaßten Ansatz durchgesetzt. Kulturelle Eigenheiten und grundsätzlich andere Voraussetzungen von Qualifikation sowie allgemeiner und beruflicher Bildung führen zu Projekten, die so weit wie möglich an die vor Ort vorherrschenden Bedingungen angepaßt werden. Die realen gesellschaftlichen Funktionen und Leistungen von Berufsbildungssystemen und deren Entwicklungsfähigkeit im Hinblick auf die der Berufsbildung zugewiesenen Aufgaben lassen sich nur auf der Grundlage dieser Strukturen und Bewältigungsformen analysieren.

Wesentliche Voraussetzungen für die Funktionsfähigkeit der komplexen Zuständigkeits- und Beteiligungsformen in der deutschen Facharbeiterausbildung sind das Vorhandensein entsprechender Verbands-, Organisations-, Kammer-, und Mitwirkungsstrukturen der Unternehmen und

Gewerkschaften einschließlich der notwendigen Kompetenzen und dem Interesse der Unternehmen an Aus- und Weiterbildung. Die Facharbeit differiert als gesellschaftliches Konstrukt von Gesellschaft zu Gesellschaft. Das deutsche Modell der Facharbeit kann seine gesellschaftliche Relevanz aus zahlreichen Voraussetzungen schöpfen, die in den Entwicklungsländern entweder nicht oder in anderer Weise vorhanden sind. Diese Voraussetzungen sind in den Partnerländern in aller Regel nicht gegeben und lassen sich dort allenfalls partiell auf Einzelprojekte übertragen, jedoch kaum systembildend auf einzelne Sektoren, Branchen oder gar auf das Gesamtsystem. Ein zusätzliches Hindernis ist die dem deutschen System nachgesagte mangelnde Flexibilität.

Die Programme und Projekte der Berufsbildungszusammenarbeit treffen auf verschiedenste mehr oder weniger ausdifferenzierte (Berufs)Bildungssysteme und Beschäftigungsmärkte. Anfänglich wurde auch in der BBZ der Export eines Subsystems forciert, des Berufsbildungssystems Deutschlands mit dem Schwerpunkt der gewerblich-technischen Facharbeit im Dualen System. Die Komponente der formalen Weiterbildung über die Meister- und Technikerangebote war integriert. Allerdings handelte es sich einerseits um mehr als das Duale System, andererseits um weniger, nämlich eine reduzierte Systemadaption. Bis in die 1980er Jahre dienten Facharbeiterschulen als Modellschulen, die Multiplikatorwirkung für das gesamte Qualifikationssystem erzeugen sollten. Diese angestrebte Wirkung ließ sich jedoch nicht nachhaltig entfalten. Die Ausbildung junger Facharbeiter war nicht ausreichend an die nationalen Gegebenheiten angepaßt, sondern auf deutsche Industriestandards und berufliche Anforderungen orientiert. Dies war konsequent, da die Nachfrage gerade nach dieserart qualifizierten Kräften in den Ländern betont wurde. Als Projekte standen sie allerdings isoliert in der Bildungslandschaft verschiedener Staaten, trotz eines erheblichen finanziellen Aufwands. Die Facharbeiterberufe wiesen keine Kompatibilität mit den vorhandenen Tätigkeiten des industriellen Sektors auf, vielfach war das gesellschaftliche Ansehen gewerblich-technischer Tätigkeiten sehr gering. Die Anbindung an das akademische System, eine in vielen Ländern prestigebestimmende Komponente, fehlte.

Als Konsequenz daraus, hat sich die Konzeption von BBZ in dem Sektor-konzept von 1992 geändert. Es stehen nunmehr auch andere Ansätze und Zielgruppen im Förderfokus. Das Konzept verzichtet auf Systemvorgaben, sondern sieht Kompatibilität mit anderen Geberansätzen vor. Nichtsdestotrotz kann mit dem 1992er Konzept immer noch von einer grundsätzlichen Orientierung auf die Kategorie der Facharbeit gesprochen

werden. Abschied wurde von der strikten Ausrichtung auf die Errichtung dualer Strukturen, mit ihren deutschen Systemausprägungen genommen. Die Angebote richten sich stärker darauf, bereits vorhandene System zu beraten und entwickeln, den informellen Sektor einzubeziehen und vorhandene Formen von Facharbeit zu berücksichtigen. Erstmals sind damit auch Kurzqualifikationsgänge Teil der deutschen Berufsbildungszusammenarbeit. Das aktuelle Sektorkonzept von 1992 hat zu einer deutlichen Ausdifferenzierung der Fördermöglichkeiten geführt. Wegen der geringen Regelungsdichte und des relativ niedrigen Formalisierungsgrades scheint das Grundmuster des angelsächsischen Systems in den Ländern leichter zu etablieren sein. In vielen Partnerländern gibt es dementsprechend mehr oder minder erfolgreiche Versuche entsprechende Selbstverwaltungs- und Beteiligungsstrukturen aufzubauen. Um die geschilderten Risiken dieses Ansatzes zu mindern, ließen sich die Ansätze mit Elementen berufsorientierter bzw. dualer Systemstrukturen und des Subsidiaritätsprinzips verbinden. Der Wegfall der konsequenten Systemorientierung öffnet die deutsche Berufsbildungszusammenarbeit insofern, daß die eigenen Projekte mit denen anderer Geber vernetzt werden können. Diese orientieren sich an Standards und Zertifizierungen, nicht an einem Berufsbildungssystem. Speziell die Erfordernisse des informellen Sektors oder die Frage nach der Anerkennung bereits erworbener Kompetenzen werden abgedeckt. Hinsichtlich der Flexibilisierung und Differenzierung sind modular organisierte Förderkonzepte leichter den örtlichen Gegebenheiten anzupassen.

4 Chinesisch-deutsche Berufsbildungszusammenarbeit

Die Berufsbildungszusammenarbeit des Bundesministeriums für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung trifft - wie in Kapitel 3 beschrieben - in den Partnerländern auf unterschiedliche Voraussetzungen und Implementierungsbedingungen. Gesellschaftliche und kulturelle Werte haben sich in einem nationalen Kontext entwickelt und dienen als Grundlage der Förderprogramme und Projekte. Organisierte und strukturierte Arbeit und Beschäftigung sind zwar generell als Grundkonstanten nahezu aller Staaten zu betrachten, sie differenzieren sich aber in wirtschaftlich unterschiedlich entwickelten Ländern erheblich aus. Das trifft auch auf eine Kategorie wie die der Facharbeit zu. In besonderer Weise gilt dies für die Staaten, die im Zuge der Auflösung des kommunistischen Machtblocks eine neue Gesellschaftsstruktur anstreben, da sie - im Gegensatz zu den traditionellen 'Entwicklungsländern' - über landesweit etablierte Bildungs-, Aus- und Weiterbildungssysteme verfügen.

Die Situation der chinesischen Reformgesellschaft unterscheidet sich von denen anderer, im Umbruch befindlicher Staaten und spiegelt den eigenen chinesischen Weg wider, mit den neuen Herausforderungen umzugehen. Die Beschreibung der Wandlungsprozesse gibt Einblick in die chinesische Identität und Mentalität sowie das angestrebte chinesische Wirtschaftsmodell für das 21. Jahrhundert. Die Neugestaltung birgt erhebliche Risiken, die Öffnung zum Westen und zu marktwirtschaftlichen Strukturen trifft auf eine nationale Kultur der Eigenzentrierung, der Orientierung auf sich selbst. Daraus folgen Konsequenzen für die Organisation von Arbeit, beruflicher Bildung und Beschäftigung. China kann sich indes nicht den Gesetzen des Weltmarktes entziehen, wenn die VR an dem Ziel festhält, in 10 bis 15 Jahren zu den führenden Industrienationen gehören zu wollen. Um dies zu erreichen, gestalten die politischen und wirtschaftlichen Reformer die Gesellschaft in allen bedeutenden Feldern um. Die Förderung der beruflichen Bildung ist hierbei eines der zentralen Anliegen. Die traditionellen Qualifizierungsmodelle stehen auf dem Prüfstand, Modelle anderer Nationen werden auf ihre (ausschnittsweise) Übertragbarkeit und Kompatibilität geprüft. Hohe Bedeutung hat die Qualifizierung der Fachkräfte, die in den sich wandelnden Unternehmen arbeiten bzw. in Zukunft arbeiten werden. Zahlreiche Veränderungen haben in den letzten beiden Jahrzehnten auf die Strukturen der beruflichen Bildung eingewirkt.

Seitens der chinesischen Reformer aus Politik, dem Bildungssektor und der Wirtschaft wird Beratungsbedarf hinsichtlich der Modifizierung der beruflichen Bildung formuliert. Deutschland engagiert sich seit Beginn

der Reformen in der Berufsbildungszusammenarbeit und ist nach Japan engagiertestes Geberland. Zahlreiche Projekte der Deutschen Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit verfolgen das Ziel, beim Um- und Ausbau des vorhandenen Aus-, Weiterbildungs-systems und der Umgestaltung der entsprechenden Rahmenbedingungen den chinesischen Partnern beratend zur Seite zu stehen.

4.1 China - eine Annäherung

Historische Einordnung

Die chinesische Identität, das nationale Verständnis sowie die Alltagskultur sind zu einem bedeutenden Teil durch die 3000-jährigen Geschichte beeinflusst. Traditionen und Wertvorstellungen, beispielsweise berufliches Verständnis, Vorstellungen von Pädagogik und Lernen, Weisheit et cetera sind Teil gesellschaftlicher Subsysteme. An dieser Stelle kann (selbstverständlich) keine historische Würdigung stehen, jedoch sollen einige einführende geschichtliche Daten aufgegriffen werden, die das Verständnis für die (Berufs)Bildung und Beschäftigung in der heutigen VR China erleichtern.¹

Die chinesische Geschichte ist grob in drei Perioden zu unterteilen: Die Kaiserdynastien bis 1911, das kommunistische, abgeschottete China bis Anfang der 1980er Jahre und die heutige Reformgesellschaft. Die erste gesamtchinesische Zivilisation entstand ca. 1600-1100 v. Chr. mit der *Shangdynastie* im Gebiet des jetzigen mittleren und nördlichen Chinas. Zahlreiche Dynastien militärischer Staatsprägung folgten und dehnten das Reich aus oder verloren Teile davon. Zwei große Reichstrennungen brachten zeitweise Nord- und Südchina in zwei unterschiedliche Staatsgebiete. Das chinesische Reich unterlag zwar über viele Jahrhunderte ständigen Veränderungen, aus chinesischer Sicht läßt sich aber auf eine lange nationalstaatliche Tradition zurückblicken. Von zentraler Bedeutung für das Geistesleben, die gesellschaftliche und wirtschaftliche Entwicklung wie auch die Erziehung der Jugend war und ist die Lehre des KONFUZIUS (ca. 551-479 v. Chr.).² „Er ist die Schlüsselfigur in der Erziehungsgeschichte [...] Chinas.“³

¹ Einführende Werke zur chinesischen Geschichte siehe: WEGGEL 1989, EBREY 1996 und SPENCE 1999

² Die Lehre des Konfuzius ist mehr als Sozialethik denn als Religion zu verstehen. Er sah sich als Überbringer der ethischen Vorstellungen der idealen Herrscher der Vorzeit. Er propagierte die Rückkehr zu der alten Ordnung als Lösung der gesellschaftlichen Probleme. Mit dieser rückwärtig gerichteten Orientierung wurde er zur Leitfigur der kaiserlichen Dynastien, erfreut sich aber auch heute, in der Reformgesellschaft wieder

Während der *Songdynastie* (960-1279) etablierte sich eine Zivilgesellschaft mit einem ausdifferenzierten Beamtenapparat, der über ein eigenes Qualifikationsprinzip bedient wurde. Dieser neue, auf zivilen Werten basierende Gesellschaftstyp löste die militärische Dominanz früherer Dynastien ab. Das Ende der Dynastie kam mit der Eroberung Chinas durch die Mongolen, die zur *Yuandynastie* (1280-1368) führte. Sie umfaßte nahezu alle zivilisierten eurasischen Völker und führte zu einer Verbindung der mongolischen und chinesischen Einflußgebiete. Die politische und wirtschaftliche Macht lag bei den Mongolen, welche die chinesischen Gebiete eher in kolonialer Weise behandelten und die Chinesen diskriminierten (Südbarbaren). Die *Yuan* formten ein Weltreich, das zwar weitgehend von westlichen, orientalischen oder japanischen Einflüssen abgeschottet war, als Machtfaktor indes überregional anerkannt wurde. Die Asienreise MARCO POLOS (1271-95) führte zur bewußten Wahrnehmung Chinas und zur Anerkennung chinesischer Innovationen (Holztafelldruck, Magnetkompaß, Waffentechnik) durch die Europäer und zu erhöhter Nachfrage nach chinesischen Waren. Die vornehmlich landwirtschaftliche Gesellschaft differenzierte sich zu handwerklichen Berufen aus. Die Repression seitens der Mongolen einerseits und die gleichzeitige Bewahrung der chinesischen Identität durch große Teile der Bevölkerung andererseits ließen schließlich das mongolisch-chinesische Reich zerfallen. Zahlreiche Aufstände verarmter Bauern bedeuteten das Ende der *Yuandynastie*.

Die nachfolgende *Mingdynastie* (1368-1644) war wieder ein 'rein chinesisches' empfundenes Kaiserreich. China wurde in 13 Provinzen aufgeteilt, die dem Kaiser direkt unterstanden, eine politisch-administrative Struktur wurde eingeführt, die bis zum Ende des kaiserlichen Chinas 1911 beibehalten wurde. Mit den *Ming* begann der chinesische Absolutismus, der die Macht und Privilegien der Beamtenschaft in den Provinzen zugunsten des Hofes verringerte. Zentralstaatliche Prüfungen und berufliche Standards für die Staatsbediensteten aller Hierarchieebenen schufen die neue Kaste der Berufsbeamten. Wesentliche Inhalte dieser ersten landesweiten Qualifikationsgänge waren die Schriften des KONFUZIUS. Durch die *Ming* stieg der Konfuzianismus zur Volkskultur der gebildeten Schichten auf, was bis heute anhält.⁴ Zwar war der Grundcharakter der Dynastie auf Bewahren und Erhalten ausgerichtet, indessen wuchs die Bevölkerung des Reiches bis zum Beginn des 17. Jhdts. auf 150 Mio. Menschen an, was nur durch die sehr leistungs- und distributionsfähige Landwirtschaft möglich war. Die reichsweite Umstellung der Landwirt-

großer Beliebtheit.

³ REICH/WEI 1997, S. 24

⁴ Hierzu: WEGGEL 1997b sowie REICH/WEI 1997

schaft auf Reis, der zweimal jährlich geerntet wurde und der Anbau von Feldfrüchten sorgten für eine hohe Produktionsmenge an Nahrungsmitteln. Die landwirtschaftliche Produktion lag auf den Schultern der Kleinbauern, die ihr Land und ihr Können stets in der Familie weitergaben. Das Ende der *Mingdynastie*, die sich erfolgreich zahlreicher Angriffe von außen erwehrte, kam 1644 durch aufständische Volksmassen.

Mit der *Qingdynastie* (1644-1911) erlangte das chinesische Reich weitgehend seine heutige territoriale Ausdehnung.⁵ Anfang des 18. Jhrds. erreichte die Dynastie ihre Hochphase, die Bevölkerung umfaßte 300 Millionen Menschen, Philosophie, Philologie und die Künste erlebten ihre Blütezeit, die Wirtschaft prosperierte. Auf der Basis der Beamtenschaft, welche die Ming begründeten, gelang es jetzt, eine staatstragende Funktionselite zu etablieren, die sich weniger durch Geburt als durch Prüfungen und Leistungen für die staatlichen Aufgaben qualifizierte. Bildung wurde während der *Qing* ein zentralgesellschaftlicher Wert. Zu den Positionen im Staatsapparat gab es nur den Zugang über die landeseinheitlichen Staatsexamina. Die Prüfungen standen prinzipiell jedem offen, waren aber ohne vorhergehende grundlegende Übungen nicht zu bestehen. Sie beinhalteten das Auswendiglernen und Analysieren der altchinesischen, sehr langen Texte des KONFUZIUS und bezogen sich noch über Jahrhunderte auf die Lehrpläne und Lehrwerke der *Ming*. Hierin begründet liegt auch heute noch die hohe Wertschätzung des Auswendiglernens, der zentralen Prüfungen und der dazu notwendigen Disziplinierung.

⁵ China erstreckt sich über ca. 4000 km in der Nord-Süd-Ausdehnung und ca. 5000 km in der West-Ost-Ausdehnung. Mit ca. 9,5 Mio. km² ist die VR China der drittgrößte Flächenstaat der Erde. Durch 1,25 Mrd. Einwohner stellt das Land mehr als 1/5 der Weltbevölkerung, wobei die Mehrzahl der Bevölkerung an der Ostküste lebt, an der sich auch die Ballungszentren Peking, Schanghai und Hongkong befinden. So ergibt sich zwar eine statistische Einwohnerdichte von 133/km², was vergleichbar mit der des Bundeslandes Sachsen-Anhalt ist, jedoch weisen die westlichen und nördlichen Provinzen deutlich niedrigere Durchschnittszahlen auf, beispielsweise die Provinz *Qinghai* mit 5 Einwohner/km². Neben der geographischen Ausdehnung erstreckt sich das Land über mehrere Klimazonen mit stark unterschiedlichen jahreszeitlichen Bedingungen. Die nord-östlichste Provinz *Heilongjiang* hat extremes Kontinentalklima mit Durchschnittstemperaturen unter Null, *Guangxi* an der Südgrenze hingegen subtropisches Klima mit heißen Sommern und milden Wintern. Neben den unterschiedlichen Klimazonen bestehen erhebliche Höhendifferenzen, die Hochplateaus im Süd-Westen liegen ca. 4000 m höher als die östlichen Küstenstädte. Um die 85% des Landes liegen über 500 m/NN, 20% liegen höher als 5000 m/NN. Durch den teilweise sehr gebirgigen Charakter haben sich zahlreich isolierte Landstriche gebildet. In diesen geografisch-klimatischen Bedingungen liegt es begründet, daß China von periodisch wiederkehrenden Naturkatastrophen heimgesucht wird. Von besonderer Bedeutung für China sind hierbei der *Jangtsekiang*, der lange Fluss, mit über 5400 Km der drittlängste Strom der Erde sowie der 4600 Km lange *Huang He*, der gelbe Fluss, die Lebensadern Chinas.

Ab Mitte des 19. Jahrhunderts litt die Landwirtschaft unter der sich verschärfenden Landknappheit durch das Bevölkerungswachstum und weite Teile der Bevölkerung verarmten. Großflächige Aufstände und Unruhen griffen um sich und destabilisierten den Staat. Die Staatsfinanzen verfielen, Korruption griff um sich und der Staat konnte auch nach außen nicht mehr seine Interessen wahren. Zahlreiche Imperialmächte zwangen China infolge des Opiumkrieges zu erheblichen Konzessionen. Zeitweilig befanden sich ausländische Truppen, Beamte und Kaufleute aus sieben Nationen auf chinesischem Hoheitsgebiet. Zudem setzten die christlichen Kirchen mit Hilfe der expansiven Politik des Westens ihre Interessen immer schonungsloser durch. Ein Zustand, der sich - bis heute - tief im chinesischen Volksbewußtsein verankert hat und das kollektive Besinnen auf die Tradition und die staatliche Abgrenzung nach außen nach sich zog. Nach dem Aufstand der Vereinigung 'Faust im Namen der Gerechtigkeit und des Friedens'⁶ im Jahr 1900, der durch internationale Truppen niedergeschlagen wurde sowie dem Landverlust im Krieg mit Japan nahm der kaiserliche Hof Reformen in Angriff. Sie kamen für die lange Tradition der chinesischen Kaiserreiche zu spät, ferner waren sie nur halbherzig. Nach über 3000 Jahren der Dynastienherrschaft fand 1911 mit der Abdankung des letzten Kaisers das chinesische Reich sein Ende: „Dieses Jahrtausendphänomen nun erlebte zu Beginn des 20. Jahrhunderts ein Ende von unfäßbarer Banalität, indem es über einen Eisenbahnskandal stolperte.“⁷ Bezeichnenderweise waren die westlichen Imperialmächte darin erheblich verstrickt.

Vom Kaiserreich zur Volksrepublik

Die Zeit von 1911 bis 1949 ist charakterisiert durch die sich zuspitzenden Konflikte mit Japan und dem chinesischen Wunsch, das Territorium als Nationalstaat zu erhalten bzw. wiederherzustellen. De facto war China zersplittert und als Machtfaktor in Asien unbedeutend. Japan beherrschte quasi die nördlichen Provinzen Chinas. In China selbst trugen sich zahlreiche Bürgerkriege zu, *Warlords* rangen um Macht, Einfluß und Gebiete und schonten dabei die Bevölkerung nicht. Mitte der 20er Jahre konnte sich, mit Hilfe der UDSSR eine kommunistische Kaderpartei etablieren, die geistige und politische Zuflucht für die vom Krieg und innerem Zerfall demoralisierte Bevölkerung bot. Nach kurzzeitiger Ausschaltung der Kommunisten durch CHIANG KAI-SHEK war Ende der 1920er Jahre die staatliche Einheit hergestellt worden. Die Kommunistische Partei Chinas (KPCH) bekämpfte die neue, bürgerliche Staatsmacht mit Hilfe der Gue-

⁶ 'Boxer-Aufstand'

⁷ WEGGEL 1989, S. 3

rillataktik und begann den legendären 'langen Marsch' unter MAO ZEDONG zur Macht. Die Republik sah sich zunehmenden Angriffen der Volksbefreiungsarmee von innen sowie japanischer Invasoren von außen gegenüber. Nachdem die Sowjetunion Japan den Krieg erklärt hatte und - in Folge der japanischen Kapitulation - deren chinesische Territorien übernommen hatte, verhalf sie MAO ZEDONGS Truppen zur Einnahme Nordchinas und bis 1949 des gesamten Landes. Die Regierung CHIANG KAI-SHEKS zog sich auf die Insel Taiwan zurück und begründete die Republik China.

Die Volksrepublik

1949 rief MAO ZEDONG die Volksrepublik China aus und leitete eine auf den Regeln des Marxismus-Leninismus aufbauende umfassende, gesellschaftliche Umgestaltung ein. Die Bevölkerung hatte sich zu Beginn der 50er Jahre auf ca. 550 Mio. Menschen vergrößert. Das Land lag wirtschaftlich da niedriger, die Industrie, Landwirtschaft und Wirtschaft wurden nach sowjetischem Modell organisiert. 1954 erhielt das Land eine neue Verfassung, die alten Eliten wurden verfolgt und liquidiert, die Landwirtschaft, das Handwerk und die Industrie kollektiviert und mit Hilfe der UdSSR trieb man die Industrialisierung voran. Erstmals in der chinesischen Geschichte erhielten die Frauen gleiche Rechte. Mit zahlreichen Kampagnen sollte das gesamte Volk umerzogen und politisch linientreu werden.⁸ China sollte sich - mit dem 'großen Sprung nach vorne' - ab 1958 von einem Agrarstaat in eine Industrienation verwandeln. Dies zog erhebliche Umgestaltungen nach sich; das Bildungs- und Berufsbildungssystem wurde nach sowjetischem Muster umgestaltet, die sozialistische Erziehungskampagne sollte den neuen Menschen formen. „Mao wollte nicht nur das Handeln und Reden der Menschen kontrollieren, sondern auch deren Gedanken.“⁹ Wie kaum ein anderer gesellschaftlicher Bereich war der Bildungsbereich in der 'Großen Proletarischen Kulturrevolution' (1966-1976) von tiefgreifenden Veränderungen betroffen. Fachwissen und Spezialistentum wurden zugunsten eines 'allgemein' gebildeten Menschen vernachlässigt, fachliche Kompetenz war gering geschätzt. Generalisten anstelle von Spezialisten sollten die Gesellschaft voranbringen. Diese Umgestaltungen sind zwar in den letzten zwanzig Jahren in Teilen wieder zurückgenommen worden, nichtsdestoweniger ist der gesamte Bereich des Bildungswesens durch die Kulturrevolution nachhaltig beeinflusst worden. Nach 1978 gab es Bemühungen, die Zustände des

⁸ 1951 'Drei-Anti-Kampagne' zur Korruptionsbekämpfung oder 1952 die 'Fünf-Anti-Kampagne' gegen die nationale Bourgeoisie.

⁹ SEITZ 2000, S. 290

beruflichen Bildungswesens aus der Zeit vor der Kulturrevolution wiederherzustellen, dennoch konnten auch zahlreiche Neuerungen eingeführt werden.¹⁰ Allgemein anerkannt wird im heutigen China, daß „eine sehr einfache Logik, die die Beziehung zwischen Bildung und Produktion, Technik und Wirtschaft, Beruf und Zufriedenheit“¹¹ besteht. Ohne die Entwicklung einer modernen Berufsbildung kann es keine Modernisierung des Staates geben, keine Mehrung des Wohlstandes und keine Zufriedenheit des Volkes.¹² RUIWEN weist in diesem Zusammenhang auf folgendes hin:

„Since 1990, China has made new progress in education. However, as compared with other countries in the world, Chinese education is relatively backward as a whole and cannot meet the requirements of China's accelerated progress in modernization construction and reform and opening to the outside world.“¹³

4.1.1 Die Reformgesellschaft am Ende des 20. Jahrhunderts

Auf dem 15. Parteitag 1996 wurde eine pointierte Beschreibung des Zustandes der Reformgesellschaft gegeben: „Die Weichen sind gestellt, doch die Schienen fehlen“.¹⁴ Es herrschen mithin Defizite in der Aufbruchssituation und beim Umgang mit den enormen gesellschaftlichen, wirtschaftlichen und politischen Konsequenzen. Der Transformationsprozeß trifft in seinen Restrukturierungsmaßnahmen nahezu alle Bereiche der Gesellschaft. In der politischen Entwicklung muß die VR China einen vielfachen Übergang bewältigen:¹⁵

- von der zentralen Verwaltungswirtschaft zur sozialistischen Marktwirtschaft¹⁶
- die Entkollektivierung der landwirtschaftlichen Produktion
- von einer vorwiegend ländlichen Agrarwirtschaft zu einer Industrie- und Dienstleistungsgesellschaft

¹⁰ Zum zeitlichen Ablauf der Reformen siehe: FISCHER 1998, S. 579ff.

¹¹ WU XIUFANG 1994, S. 21

¹² WU XIUFANG 1994, S. 21

¹³ RUIWEN 1997, S. 9

¹⁴ FAZ-INFORMATIONSDIENSTE 1997, S. 4

¹⁵ Hierzu: HEILMANN 1998, S. 3 und DOMES 1998, S. 6

¹⁶ Die Experimente, die Plan- und Marktwirtschaft unter dem Primat einer 'sozialistischen' Politik zu verbinden, wurden durch das Zentralkomitee der Kommunistischen Partei Chinas 1993 per Beschluß in eine sozialistische Marktwirtschaft umgewandelt. HEUSER 1998, S. 413

- die Gewährung privater, unternehmerischer Freiheiten und Verantwortungen
- die Freigabe der Preise und Flexibilisierung der Löhne
- der Marköffnung gegenüber der Außenwelt
- von einer Diktatur zu einer stärker demokratisch organisierten Regierungsordnung

Dieser Wandel ist durch unterschiedlich starke Auswirkungen auf verschiedenen Ebenen gekennzeichnet. Es hat in den vergangenen Jahren zunehmend eine Verteilung und Delegation ehemals zentraler politischer Macht aus Peking auf die Provinzebene gegeben. Privateigentum an Grund und Boden, wie auch an Produktionsmitteln, wird für Klein-, Mittel- und Großbetriebe gleichermaßen gefördert. Marktwirtschaftliche Prinzipien und Funktionsmechanismen gelten im Prinzip als unumgänglich, was jedoch politisch immer noch ins Vokabular sozialistischer Zielsetzung passen muß. Staatsunternehmen werden in Kapitalgesellschaften umgewandelt und unterliegen den Gesetzen des Marktes, was zur Zeit aber noch nicht mit letzter Konsequenz umgesetzt wird. In die Betriebe halten neue Technologien Einzug, die Produktion setzt eine große Zahl an Arbeitskräften frei, im Zuge der Umstellungen werden neue Organisations- und Produktionskonzepte umgesetzt. Die staatlichen Stellen wollen die Unternehmen nicht ohne flankierende Maßnahmen in den Wettbewerb entlassen, da sie soziale Verwerfungen durch plötzliche Massenarbeitslosigkeit und Insolvenzen befürchten.

Der Reformprozeß, der seit Anfang der 1980er Jahre die chinesische Gesellschaft verändert, ist indes kein Phänomen der letzten beiden Jahrzehnte. Seit Gründung der Volksrepublik gab es stets Verfechter einer liberalistischeren Wirtschaftshaltung als MAO sie vollzog, sie konnten sich jedoch bis zum Ende der siebziger Jahre nicht gegen die Verfechter einer zentralistisch dirigierten, sehr starren Wirtschaftspolitik durchsetzen, was mit der grundsätzlichen Reformfeindlichkeit in den Jahren der Konfrontation mit den USA und des Kalten Krieges zusammenhängt. Nach dem Tode MAO ZEDONGS und der Machtübernahme durch DENG XIAOPING, der Annäherung an die USA durch NIXON sowie der Verhaftung der sogenannten Viererbande im Jahre 1976 gewann der marktwirtschaftlich orientierte Flügel der Kommunistischen Partei an Einfluß. „Deng beendete Maos Politik der permanenten Revolution und löste den Primat der Politik durch den Primat der Wirtschaft ab.“¹⁷ In dem Spannungsfeld zwischen liberalen Reformbefürwortern und den konservativen Kräften in der Führung der Partei entstand eine zweigleisige Öffnungspo-

¹⁷ SEITZ 2000, S. 290

litik. Plan- und Marktelemente wurden kombiniert und neue privatwirtschaftliche Strukturen ergänzten die bereits vorhandenen.¹⁸ Das Wirtschaftssystem sollte einen langsamen Wandel vollziehen, indem beispielsweise Preise und Löhne nicht den Gesetzen des Marktes unterworfen waren, sondern als staatliche Vorgaben bestehen blieben. Diese zweigleisige Transformation setzte auf eine schrittweise Reduzierung der staatlichen Vorgaben und die langsame Einführung der sogenannten sozialistischen Marktwirtschaft, die als Ziel 1993 definiert wurde.¹⁹ Die sozialistische Marktwirtschaft ist eng verbunden mit der dritten Generation von Politikern in der kommunistischen Herrschaftselite, aus der auch der gemäßigt orthodoxe JIANG ZEMIN als legitimer Nachfolger DENG XIAOPINGS hervorging. Hinsichtlich der Entscheidungsgewalt im heutigen China sind laut DOMES vier unterschiedliche Meinungsgruppen, quasi als „kollektive Führung in der VR China“²⁰ auszumachen:²¹

- Dezidierte Orthodoxe
- Gemäßigte Orthodoxe
- Gemäßigte Revisionisten
- Dezidierte Revisionisten

Auf dem XV. Volkskongreß im März 1998 wurde erneut die Forcierung der eingeleiteten Reformen zur Einführung einer sozialistischen Marktwirtschaft bekräftigt, gleichwohl die Beibehaltung der 'demokratischen Diktatur des Volkes' durch die KPCh²² erklärt. Diese manifestiert sich zur Zeit in einer breiten Kompromißlinie über die vier genannten Gruppierungen und kann als politisch stabil angesehen werden. Diese neuartige Wirtschaftsform verfolgt im Unterschied zu anderen Transformationsländern, die als explizites Ziel die Einführung *freier* wirtschaftlicher Strukturen anstreben, eine Beibehaltung planwirtschaftlicher Elemente der zentralistischen Steuerung durch die Regierung. Die sozialistische Marktwirtschaft läßt „Interpretationsspielraum in alle Richtungen“²³ zu:

¹⁸ Sozialistische Marktwirtschaft „heißt [...] aus marxistisch-leninistischer Sicht nicht eben unproblematische Versuch, den Sozialismus mit kapitalistischen Mitteln zu erreichen.“ DOMES 1998, S. 6

¹⁹ SCHÜLLER 1998, S. 278

²⁰ DOMES 1998, S. 5

²¹ DOMES 1998, S. 5

²² Die Kommunistische Partei hat von der Zentrale bis in die betrieblichen Ebenen Eingriffs- und Kontrollrechte. Auf jeder Hierarchieebene gibt es einen Parteiapparat, der Grundsatzentscheidungen vorgibt. HEBEL/SCHUCHER 1992, S. 9

²³ KRIEG/SCHÄDLER 1995, S. 11

„Während in Osteuropa Schocktherapie und massenhafte Privatisierung eingesetzt wurden, um den Kommunismus zu demontieren und Kommunisten von Macht und Privilegien zu entledigen, ist in China eine stufenweise Reform darauf angelegt, der Partei ein Überleben als Instrument der ökonomischen Entwicklung zu ermöglichen.“²⁴

Mitte der neunziger Jahre ließ die Situation sich auf eine konsequente Einführung der marktwirtschaftlichen Mechanismen schließen, indem eine Mehrwertsteuer eingeführt wurde und die Unternehmen besteuert wurden: „Jetzt werden die Märkte verteilt, jetzt finden Liberalisierung, Deregulierung und Marktöffnung statt.“²⁵

Die Folgen dieser Umstellung zeigen sich neben der Veränderung wirtschaftlicher Strukturen und einer „endemischen Korruption“²⁶ besonders in dem Wandel des Arbeits- und Beschäftigungsmarktes. Der Abschied vom Prinzip des lebenslangen Beschäftigungsverhältnisses mit Arbeitsplatzgarantie bedingt eine steigende Rate an Nicht-Beschäftigten. Es ist zu erkennen, daß gerade in den bedeutenden Staatsbetrieben aus politischen Gründen die Privatisierung eher zaghaft vorangetrieben wird, um den Wandel in sozial verträglicher Weise zu gestalten.²⁷ Zum Ende der neunziger Jahre kommt die Regierung unter diesem Aspekt, wie auch als Konsequenz des wirtschaftlichen Drucks, der auf dem gesamten ostasiatischen Raum lastet, wieder zu sozialistischen Kontrollmechanismen zurück, da bei freiem Spiel der ökonomischen Kräfte mit einem weiteren sprunghaften Anstieg der Arbeitslosigkeit zu rechnen ist.²⁸ Verstärkung erhält dieser Trend durch die stattfindende Urbanisierung Chinas, kleine und mittlere Städte sowie die Ballungsräume wachsen seit Jahren überproportional. Auf dem neu entstandenen Arbeitsmarkt kommt es zu erheblichen Differenzierungsprozessen, die sich auf die Arbeitsabläufe, die Organisationsstrukturen und die Hierarchien in den Unternehmen auswirken. Durch die stärker werdenden innerchinesischen Migrationsströme von Arbeitskräften aus der Landwirtschaft in die Ballungsräume nimmt die Zahl der Beschäftigten in den nicht-landwirtschaftlichen Sektoren seit Mitte der 80er Jahre zu. Erstmals entsteht in China ein Arbeitsmarkt nach dem Angebot- und Nachfrageprinzip.²⁹ Die Systeme sozialer Vorsorge

²⁴ WALDER 1995, zitiert nach GRANSOW 1997, S. 477

²⁵ VON PIERER 1997, S. 36

²⁶ SEITZ 2000, S. 331

²⁷ Hierzu: GRANSOW 1997, S. 476

²⁸ CHINA AKTUELL 8/98, S. 799

²⁹ Der Begriff des Arbeitsmarktes im westlichen Sinne ist in dem durch Arbeitskräftelenkung gesteuerten System nicht als solcher zu übersetzen. HEBEL/SCHUCHER bezeichnen dies als Arbeitssystem (*laodong zhidu*). Es umfaßt alle Institutionen und Normen, wel-

und gesellschaftlicher Verteilung müssen sich unter den - für chinesische Verhältnisse ungewohnten - Gesetzen der Marktwirtschaft wandeln, was zu sozialen Problemen geführt hat. Zur Zeit vagabundieren ca. 100 bis 200 Mio. Wanderarbeiter, die in ihrer Heimat kein Auskommen haben, auf der Suche nach Arbeit durch China. Rund 120 Mio. Jugendliche sind ebenfalls ohne Arbeit.³⁰

Der Übergangsprozeß in China wird als „Gradualismus“³¹ bezeichnet, die Regierung verfolgt einen graduellen Ansatz beim Übergang von der Zentralverwaltungswirtschaft zur sozialistischen Marktwirtschaft. Es bleiben im Prozeß der Umgestaltung Teile des herkömmlichen Systems und der Institutionen neben und in Kombination mit neuen bestehen. Der Wandel hat in den letzten Jahren eine hohe Dynamik erreicht. Unter Zugrundelegung der gegenwärtigen Wachstumswerte der chinesischen Wirtschaft, die bei durchschnittlich 7,5-10%³² per anno der letzten 5 Jahre lagen, erscheint es möglich, daß China in den nächsten Jahren ein höheres Bruttoinlandsprodukt erwirtschaftet als Japan zur Zeit. Die Weltbank nimmt an, daß bei diesem Wirtschaftswachstum China einen Prozeß wirtschaftlicher Entwicklung durchlaufen wird, für den der Durchschnitt der OECD-Staaten ca. 80 Jahre benötigt hat, was die vorherrschende Dynamik gut beschreibt.³³ Schon jetzt gehört China nach Ansicht der neuen, modifizierten Berechnungsformel der Weltbank und des Internationalen Währungsfonds (IWF) neben den USA, Japan und Deutschland zu den vier größten Volkswirtschaften der Welt.³⁴ Um die umfangreichen Transformationen in der Gesellschaft überhaupt leisten zu können, sind mindestens 7-8% (reales) Wirtschaftswachstum pro Jahr notwendig. Liegt die Wachstumsrate darunter, kann die wachsende Arbeitslosigkeit nicht durch die Schaffung neuer Arbeitsplätze in einem für die Gesellschaft akzeptablen Maß gehalten werden.³⁵

Ein grundlegendes Dilemma bei der Beschreibung und Bewertung von Entwicklungen und Zuständen liegt in der starken Ungleichverteilung der Einkommen, des Kapitals, der Bildung et cetera in den verschiedenen Provinzen. Die angeführten ökonomischen Zahlen repräsentieren lediglich den östlichen Landesteil. Bei der Gesamtbetrachtung der 1,25 MRD.

che die Teilhabe aller Arbeitskräfte an der gesellschaftlichen Arbeit bezeichnet. HEBEL/SCHUCHER 1992, S. 3

³⁰ DAS PARLAMENT 1999, S. 1

³¹ SCHÜLLER/ZHANG 1998, S. 7

³² Die Zahlen variieren je nach Quelle

³³ WORLD BANK 1997, S. 44

³⁴ MACHETZKI 1997, S. 32

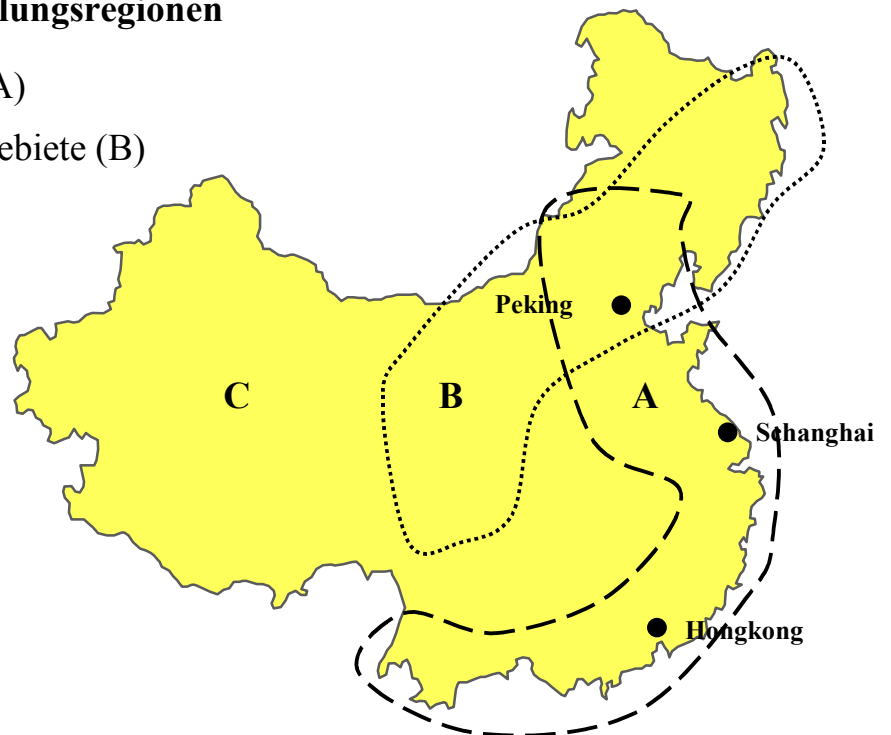
³⁵ SCHÜLLER/ZHANG 1998, S. 12

Menschen zählenden chinesischen Gesellschaft ergibt sich ein Pro-Kopf-Einkommen von unter 1000 US-\$ pro Jahr, mithin bleibt China definitiv ein Entwicklungsland. Der Küstenstreifen im Osten des Landes kann andererseits als eine der wirtschaftlich stärksten Regionen im ost-asiatischen Raum bezeichnet werden. Der Übergang - bzw. Sprung - in die High-Tech-Produktions- und Dienstleistungsgesellschaft geschieht, ohne die in den westlichen Industriestaaten vollzogenen langsamen und stetigen Übergänge vom sekundären zum tertiären Sektor. Nicht zu vernachlässigen ist unter diesem Aspekt, daß nach wie vor ca. 800 Mio. Menschen auf dem Land leben, mit dem landwirtschaftlichen Sektor oder dem einfachen Produktionssektor als Lebensgrundlage.³⁶ KERNIG spricht in diesem Zusammenhang von der Ausbeutung von innen. Der chinesische Westen wird durch den reichen Osten ausgebeutet, innerhalb Chinas herrscht ein semi-kolonialer Zustand, in dem billige, unqualifizierte Arbeitskräfte aus dem Westen und Norden des Landes im Osten zu niedrigsten Löhnen und ohne soziale Leistungen beschäftigt werden. Des weiteren nimmt der rohstoffreiche Westen inferiore Veredelung und Verarbeitung vor, die der Osten zu Weltmarktpreisen veräußert.³⁷

Das Land mit den kontinentalen Ausmaßen läßt sich grob in drei wirtschaftliche Entwicklungsregionen unterteilen:

Übersicht 5: Entwicklungsregionen

- die Küstenregion (A)
- die alten Industriegebiete (B)
- das Hinterland (C)



³⁶ Die Trennung zwischen Stadt und Land ist eines der zentralen Spannungsverhältnisse, das die chinesische Geschichte von Anbeginn durchzieht. STAIGER 1997, S. 3

³⁷ KERNIG 1999, S. 1

Um der wachsenden ökonomischen Differenz zwischen dem Osten und dem Norden/Westen zu begegnen, wurde schon 1985 der sogenannte 'Funkenplan' entwickelt. Er hatte zum Inhalt, die sozio-ökonomischen Bedingungen West-Chinas zu verbessern und die vorhandene technische Rückständigkeit zu verringern, jedoch „hat er die Gebiete im Westen des Landes kaum erreicht.“³⁸ Es bestehen hinsichtlich des wirtschaftlichen Aufschwungs in Verbindung mit dem stetigen Wirtschaftswachstum nicht nur regional große Ungleichheiten, sondern es hat daran überwiegend die männliche Erwerbsbevölkerung teil. Zwar hat sich für viele Millionen Chinesen der Lebensstandard offenkundig verbessert, „doch [sind] Frauen in China [...] die Verliererinnen der gesellschaftlichen Öffnung.“³⁹ In der konfuzianischen Tradition galt Bildung für Mädchen und Frauen ohnehin als 'vergeudete Investitionen', da sie die Familie nach der Heirat verließen und somit nicht zum gemeinsamen Einkommen beitrugen. Dies hat sich in der Volksrepublik zwar verbessert, jedoch zeigt die Einführung marktwirtschaftlicher Prinzipien, daß die Frauen eher entlassen werden, über geringere Qualifikationen verfügen und die Umbruchsituation für sie schwieriger ist.⁴⁰

4.1.2 Arbeitsmarkt und Beschäftigung

Die Schockwirkungen des Übergangs von einer Zentralverwaltungswirtschaft in eine Art von Marktwirtschaft soll über die Kombination von marktwirtschaftlichen Elementen, wie einem relativ freien Unternehmertum, mit zentralen Vorgaben aus Ministerien und Behörden realisiert werden. Demgegenüber bestehen zwischen den Anforderungen an die Arbeitskräfte und der vorzufindenden fachlichen Qualifikation erhebliche Lücken, örtliche Mobilität vorausgesetzt. Diese wird eingedämmt durch die politisch angeordnete Bindung an den ländlichen Raum, um die sich ohnehin vollziehende Landflucht nicht-qualifizierter Kräfte zu bremsen. Hierbei bleibt es eher von akademischem Interesse, ob 120 Millionen oder 200 Millionen Arbeitskräfte ihre Beschäftigung verlieren. Zwar hat China seit 1980 ca. 160 Millionen neue Jobs geschaffen, benötigt werden ungefähr 400 Millionen.⁴¹ Die sich aufzeigende Lücke wird die Quote an Nicht-Beschäftigten weiter erhöhen:

³⁸ CHINA AKTUELL 3/2000, S. 252

³⁹ MAASS 2000

⁴⁰ RÜTZEL/ZIEHM 1999b, S. 138f. sowie WU 1997 und STAIGER 1995

⁴¹ MACHETZKI 1997, S. 33

„Unter Mao Tse-tung hieß es `xiaxiang` aufs Land gehen und mit den Bauern leben. Unter Deng Xiaoping kam `xiahai`, sich ins Meer der Geschäfte stürzen und unter Jiang Zemin `xiagang`, die Arbeit verlieren.“⁴²

Der Arbeitsmarkt als Ort von Angebot und Nachfrage unterliegt Vorgaben und Eingriffen seitens der KPCh. Die Steuerung und Durchdringung von Wirtschaft, Staat und Gesellschaft ist auch im Jahr 2000 noch als strukturdominant zu bezeichnen, was durchaus dem Willen der KPCh entspricht. Der landwirtschaftliche Sektor bindet aufgrund seiner teilweise noch vorhandenen genossenschaftlichen Organisation und geringen technischen Ausstattung zahlreiche Arbeitskräfte, die der Übergang zur sozialistischen Marktwirtschaft freisetzen würde. Trotzdem hat sich seit Anfang der 80er Jahre eine Verschiebung der Beschäftigtenzahlen in den Sektoren ergeben:⁴³

Tab. 2: Entwicklung der Produktionssektoren (in %)

	1980	1990	1996
Primärsektor	68,7	60,1	50,5
Sekundärsektor	18,2	21,4	23,5
Tertiärsektor	13,1	18,5	26,0

Quelle: SCHÄDLER/STERNFELD 1999, S.24

Die Staatsbetriebe treten seit Beginn der Reformen verstärkt mit eigenen Produkten an den Markt und versorgen sich eigenverantwortlich mit Arbeitskräften. Eine Situation die neu ist. Die Unternehmen treten in der Rolle unabhängiger Nachfrager auf, unterliegen nicht mehr der Zwangszuweisung von Arbeitskräften und Produktionsmitteln. Bis in die 80er Jahre waren die staatlichen Betriebe in den Rahmen der zentralen Wirtschaftsplanung eingefügt.⁴⁴ Die Planwirtschaft war starr und die Unternehmen hatten lediglich kleine Ermessensspielräume, unternehmerisches Handeln war durch politische Vorgaben aus den Zentren bestimmt. Unternehmensferne Staatsbeamte trafen die Entscheidungen für die Unternehmen. Sie bekamen ihre Produktions- und Investitionsmittel, wie beispielsweise Arbeitskräfte, direkt zugeteilt, wobei das Ziel der Vollbe-

⁴² LANDWEHR 1999, S. 3

⁴³ Zitiert nach: GRANSOW 1998, S. 6

⁴⁴ Die staatlichen Unternehmen waren keine autonomen Wirtschaftssubjekte im westlichen Sinne sondern stets in der Einheit (*danwei*) integriert, wenn auch mit systemprägender Eigenschaft.

schäftigung und die lokale Verteilung von Arbeitskräften wichtiger waren, als betriebswirtschaftliche Notwendigkeiten. Das Recht auf Beschäftigung war in der chinesischen Verfassung verankert, Vollbeschäftigung das politische Ziel.⁴⁵ Da die Gewinne der Unternehmen vollständig in die Staatskasse abgeführt und im Gegenzug die Verluste ebenfalls sozialisiert wurden, hatten die Kosten des Produktionsfaktors Arbeit geringe Bedeutung.⁴⁶ 1983 wurden die Staatsunternehmen in die Steuerpflicht genommen. Verluste der Unternehmen sollten nicht mehr automatisch durch den Staat getragen, Gewinne konnten teilweise durch die Unternehmen einbehalten und eingeschränkt investiert werden. In dem Zuge der Liberalisierung haben sich einerseits zahlreiche staatliche Unternehmen gewandelt, andererseits haben sich mit dem Entstehen eines privaten Sektors bis zum Jahr 2000 schon eine Million neue Privatunternehmen gebildet.⁴⁷

Auch die Festsetzung der Preise durch den Staat wurde gelockert. Nur diese 'politische Erlaubnis', Preise nach unternehmerischen Kosten zu kalkulieren, kann es ermöglichen, unter den neuen Bedingungen Gewinne zu realisieren, und wiederum Fachkräfte einzustellen bzw. zu qualifizieren. Weiterführend wird den Staatsunternehmen seit 1984 ein hohes Maß an Autonomie eingeräumt, Produktions- und Wirtschaftlichkeitsaspekte werden von den politischen Zentralen hin zu den Unternehmen verlagert. Zusätzlich wurde auf dem 4. Plenum des XII. ZK der Beschluß über die Reform des Wirtschaftssystems verabschiedet. Er sieht vor, Regulierungsmechanismen der Marktwirtschaft zuzulassen und verstärkt ausländisches Investitionskapital zu nutzen. 1986 wurden die Bestimmungen zur Einführung von Individualverträgen erlassen, die es den Staatsunternehmen ermöglichen, Arbeitskräfte auf Zeit zu beschäftigen und die lebenslange Beschäftigungsgarantie für Arbeiter aufzuheben.⁴⁸ Ein brisanter Vorgang, bedeutete er doch, daß die kommunistische Führung der Arbeiterschaft den stets propagierten Schutz sowie die Sonderrolle in der Gesellschaft entzog.

Während einer halben Generation hat sich die wirtschaftliche Situation vollständig gewandelt. In den Unternehmen hatte sich eine Segmentierung der Arbeiterschaft in horizontaler und vertikaler Weise vollzogen. Es

⁴⁵ Bereits 1978 ist auf dem 3. Plenum des XI. ZK der KPCh ein Richtungswechsel in der Wirtschaftspolitik eingetreten. Das bis dahin geltende Ziel, hohe Produktionszahlen zu erreichen, wurde zugunsten einer Effizienzsteigerung aufgegeben. Dadurch verstärkte sich die ohnehin schon vorhandene Überbesetzung der Betriebe noch. HEBEL/SCHUCHER 1992, S. 173f.

⁴⁶ KRIEG/SCHÄDLER 1995, S. 48

⁴⁷ Betriebe mit mehr als sieben Beschäftigten. HEBERER 2000, S. 22

⁴⁸ FISCHER 1998, S. 582f.

wurde zwischen Festarbeitern (*gudinggong*) und Vertragsarbeitern (*hetonggong*) unterschieden, die sich als Gruppe der Facharbeiter (*jishu gongren*) von derjenigen der Kader unterschieden. Diese Dualität zog sich bis in die Führung hinauf, die gemäß der Devise LENINS des Doppelführungsprinzips einen Parteisekretär und einen Direktor vorwies.⁴⁹ Aufgrund der zunehmenden Differenzierung innerhalb der Betriebe entstehen Hierarchien, die sich nicht über Linientreue definieren, sondern zunehmend über berufliche Leitung. Mit dem neuen, und für die chinesischen Beschäftigten ungewohnten Leistungsdruck, entsteht ein neues „Klassenbewußtsein“.⁵⁰ Ehemals kollektive Leistungsvorgaben sind individualisiert, die früher bevorzugte Schicht der politischen Kader gerät gegenüber der neuen Leistungselite zunehmend in die Benachteiligung, da sich der Leistungsaspekt zu Ungunsten der politischen Linientreue als Wert für die Arbeitgeber allmählich durchsetzt.⁵¹

Es zeigt sich, daß viele Arbeiter, die schon eine lange 'Betriebskarriere' hinter sich haben, aus kalkulatorischen Gründen in separate Dienstleistungsunternehmen abgeschoben werden. Sie sind damit nicht nur aus dem Unternehmen ausgegliedert, sondern von unternehmenseigenen Bonussystemen und Vergünstigungen ausgeschlossen. Gerade dieses Bonus- und Vergünstigungssystem war in der Vergangenheit ein wichtiger Teil des Gehaltes und vor allem des Status. Arbeitskraft verliert materiell und sozial an Wert. Noch schlechter als die 'ausgelagerten' Arbeiter trifft es diejenigen Beschäftigten, die unter Weiterführung ihrer Bezüge zu Hause bleiben müssen, da sie über den Verlust der Einbindung in das Unternehmen hinaus von den für die Versorgung der Familien überaus wichtigen Naturalleistungen ausgeschlossen sind.⁵²

Grundlage für diese Veränderungen der Arbeitswelt und der Beschäftigungssituation ist das 1984 verabschiedete Zehn-Punkte-Programm des ZK, es veränderte die Struktur der Unternehmen nachhaltig. Unter dem Stichwort der Selbstverantwortlichkeit (*zerenzhi*) wurde Egalität durch Kategorien wie Leistung, Qualität und Effizienz substituiert. Ein modernes Management sollte die verkrustete Betriebsbürokratie aufbrechen und ersetzen sowie die Staatsunternehmen zu wirtschaftlich orientierten Betrieben machen. Der „verbeamtete Arbeiter“⁵³ sollte durch befristet be-

⁴⁹ WEGGEL 1997a, S. 146f.

⁵⁰ HERRMANN-PILLATH 1998, S. 16

⁵¹ HERRMANN-PILLATH 1998, S. 16

⁵² Zum Problem der Freisetzung von Arbeitskräften und zur verdeckten Arbeitslosigkeit: HEBEL 1997, S. 97ff.

⁵³ WEGGEL 1997a, S. 147

schäftigte, leistungsorientierte Arbeitskräfte ersetzt werden. Dem Prinzip der (politischen und wirtschaftlichen) Doppelführung wurde die Ein-Mann-Steuerung entgegengesetzt.⁵⁴ Die Veränderungen auf dem Arbeitsmarkt sind zwar schwer zu beschreiben, dennoch scheint es, daß sich innerhalb der Facharbeiterschaft eine Trennungslinie abzeichnet: Zwischen denjenigen, die mit modernem Humankapital ausgestattet sind und als Funktionselite in den Unternehmen Beschäftigung finden, und denjenigen, die über die notwendigen Beziehungen verfügen, wobei letztere nicht mehr unter den Begriff des Facharbeiters fallen, sondern sich eher als Sonderfälle des Kaders zeigen.⁵⁵ Die anhaltende Öffnung des Arbeitsmarktes und der Wegfall der Arbeitskräftezuteilung führt zu einer Orientierung der Unternehmen auf den Markt. Dort findet eine Bewertung von Effizienz, Quantität und Qualität geleisteter Arbeit statt.

„In der VR China erfolgten die Übergänge vom Bildungs- in das Beschäftigungssystem bis in die achtziger Jahre überwiegend in Form der Erstzuweisung von Schulabgängern durch die Arbeitsverwaltung an die Staats- und Kollektivbetriebe. Die einheitliche Erfassung der Schul- und Hochschulabsolventen und deren Verteilung durch die Arbeitsbüros (Arbeiter) bzw. die Personalbüros (Kader, Verwaltungspersonal) sorgten für eine weitgehende „Verregelung“ individueller Berufsbiographien. Insofern stellte der Übergang in ein (in aller Regel dauerhaftes) Beschäftigungsverhältnis weder ein individuelles Problem für die Absolventen des Bildungssystems noch ein institutionelles Problem für Schulen und Unternehmen dar.“⁵⁶

Die Unternehmen haben aufgrund der zunehmenden Autonomisierung ihres Handelns das Problem, zu viele, nach den überkommenen Vorstellungen geringfügig qualifizierte Kräfte, zu beschäftigen und wegen des Kostendrucks wenig bis gar keine Neueinstellungen vornehmen zu können, die für eine moderne und effiziente Produktion notwendig wären. Mit den notwendigen Anpassungen der Unternehmen an die Strukturen der Märkte geht eine Auflösung der gewohnten Sozialsysteme in den Städten, wo die meisten der betroffenen Unternehmen angesiedelt sind, einher. Die Situation verschärft sich dadurch, daß ein großer Teil der Staatsunternehmen geringe Gewinne bei steigendem Subventionsbedarf vorweisen. Es waren in der Vergangenheit gerade die Staatsunternehmen, welche für Stabilität auf dem 'Arbeitsmarkt' sorgten.⁵⁷ Der Arbeitsplatz

⁵⁴ WEGGEL 1997a, S. 147

⁵⁵ HERRMANN-PILLATH 1998, S. 16f.

⁵⁶ GEORG 1998b, S. 46

⁵⁷ SCHÜLLER/ZHANG 1998, S. 19

in einem Unternehmen bedeutete vor dem Beginn der reformerischen Maßnahmen die wirtschaftliche Absicherung und war das zentrale Element der sozialen Sicherung.⁵⁸ Der Betrieb garantierte die Befriedigung der materiellen Grundbedürfnisse wie Wohnung, Einkommen, Alters- und Krankenschutz. Der lebenslange Arbeitsplatz war gleichbedeutend mit der lebenslangen Sicherung der Grundbedürfnisse. Dies hat sich mit der (Teil)Privatisierung der Produktionsmittel, der Einführung von befristeten Arbeitsverträgen und der Möglichkeit, Mitarbeiter zu entlassen verändert, „durch diesen Wandel [werden] ganze Lebenswelten brüchig“⁵⁹ Mithin ist die Wahl des Berufes oder der Tätigkeit heute ein viel bedeutenderes Moment für die persönliche Zukunft als dies bisher der Fall war. Mit dem Wegfall der Zuweisung der Arbeitsplätze verlagert sich die Verantwortung der Beschäftigung auf das Individuum. Der Beruf bekommt dadurch einen höheren Stellenwert für die Lebensplanung. Das Phänomen des beruflichen Scheiterns, früher ohne Bedeutung im Arbeitsleben, tritt in die berufliche Biographie, die Selbstverantwortlichkeit für berufsbiographische Entscheidungen steigt. Berufliche Leistung⁶⁰ im Sinne der konkreten Bewertung von Tätigkeit spielte bei Einstellung oder beruflichem Fortkommen keine entscheidende Rolle, die Beschäftigung mit der geschilderten sozialen Sicherung war weniger eine Angelegenheit des Individuums, als der Gesellschaft. Mit dem System der einheitlichen Erfassung der Absolventen der verschiedenen Schulformen und deren Verteilung, im Falle der Arbeiter durch die Arbeitsbüros, unterlagen die Berufsbiographien der Facharbeiter keiner individuellen Strategie, sondern einem gesellschaftlichen Verteilungsmuster.

„Insofern stellt der Übergang in ein (in der Regel dauerhaftes) Beschäftigungsverhältnis weder ein individuelles Suchproblem für die Absolventen des Bildungssystems noch ein institutionelles Vermittlungs- bzw. Suchproblem für Schulen und Unternehmen dar.“⁶¹

Der aus dem neuen Rekrutierungsmuster entstehende Druck auf den angespannten Arbeitsmarkt wird sich in den nächsten Jahren noch verstärken, da sich die Übergänge aus dem allgemeinen Schulsystem und den beruflichen Schulen an den neuen Rekrutierungsmechanismen der Unter-

⁵⁸ Umgekehrt war es auch nur schwer möglich, aus persönlichem Interesse oder Unzufriedenheit den Arbeitgeber zu wechseln.

⁵⁹ HERRMANN-PILLATH 1998, S. 17f

⁶⁰ In China war seit der Han-Dynastie, also etwa seit Beginn der christlichen Zeitrechnung, nicht der Blut-, sondern der Lern- und der Prüfungsadel maßgebend. Leistung galt als "himmelsgegebener" und damit in der Natur des Menschen angelegter Bestandteil des Lebens. WEGGEL 1995b

⁶¹ GEORG 1999, S. 191

nehmen zu orientieren haben, ein Prozeß, der jedoch erst beginnt. Zur Zeit scheint der Zwang, Kosten zu reduzieren dazu zu führen, daß ein Personalabbau in großem Stil erst noch bevorsteht, dennoch wird die zunehmende Öffnung des chinesischen Wirtschaftsraums zum Weltmarkt die Unternehmen zwingen, neue gut qualifizierte Kräfte einzustellen, wollen sie auf internationalem Niveau produzieren. Zu den Gewinnern der Entwicklung zählen diejenigen jungen Menschen, die sich beruflich in den ausklingenden neunziger Jahren qualifizierten, Verlierer werden die Angehörigen der älteren Generationen sein, da für sie keine ausreichenden Weiterbildungsangebote am Markt existieren.

Für die weitere wirtschaftliche Entwicklung ist es entscheidend, benötigte Qualifikationen zu identifizieren und sicherzustellen, daß diesbezügliche Angebote am Markt entstehen.⁶² Ferner ist zu definieren, in welcher Weise qualifiziert werden soll. Ebenso wichtig sind die vorzufindenden Strukturen und Traditionen, die in adäquater Weise aufgegriffen und berücksichtigt sein müssen, um eine reformierte Berufsbildung mit nachhaltiger Entwicklung einzuläuten.⁶³

„Zwar wird von öffentlicher Seite in China immer wieder betont, daß die berufliche Bildung von großer Bedeutung für die wirtschaftliche und gesellschaftliche Entwicklung des Landes ist, aber anhand der vorliegenden Zahlen läßt sich nicht belegen, daß der Bereich der Berufsbildung seit der Berufsbildungsinitiative (BBI) stärker als bisher in den Planungen der Staatsführung berücksichtigt wurde.“⁶⁴

Die absolute Zahl der Schüler an beruflich bildenden Schulen (*zhiye jiaoyu xuexiao*) wächst seit 10 Jahren konstant, der Anteil der Bildungsausgaben in diesem Sektor stagniert aber seit 8 Jahren. Die Problematik liegt in der unzureichenden Ausbildung von mittleren und technischen Fachkräften:

⁶² Diese Übergangssituation veränderte den Lebensentwurf der Beschäftigten. Die eiserne Reisschale als soziale Errungenschaft der Zeit MAO ZEDONGS, die freie Wahl des Berufes lösten die ganzheitliche Lebensplanung auf. Die Danwei verlor gegenüber reinen ökonomisch ausgerichteten Zweckeinheiten an Bedeutung. HEBEL 1997, S. 422

⁶³ Für China, die eine der führenden Wirtschaftsnationen des kommenden Jahrhunderts werden will, ist der Bildungsstand der Bevölkerung von großer Bedeutung. Hier hat die Kulturrevolution von 1966 bis 1976 eine große Lücke in den Ausbildungsstand der Bevölkerung gerissen. Erst zu Beginn der achtziger Jahre wurde das Ausbildungssystem der Zeit vor der Kulturrevolution wieder aufgegriffen. So hatten viele Millionen Menschen keine oder keine adäquate Ausbildung erhalten. HEBEL 1997, S. 98

⁶⁴ STOCKMANN 1998b

„Die Ausbildung der Facharbeiter kann noch lange nicht dem Bedarf der Gesellschaft gerecht werden. In der Berufsbildung ist großer Mangel an Finanzmitteln und vor allem an öffentlichen Finanzmitteln. Die Lernbedingungen in bezug auf Experimente und Praktika sind noch zu verbessern. Es gibt noch einen großen Anteil von Lehrkräften in der Berufsbildung [*zhixiao jiaoshi*], die den Kriterien der Berufseignung nicht entsprechen. Die Unterrichtsinhalte, -methoden und -instrumente der Berufsbildung entsprechen im großen Maße nicht dem Bedarf der wirtschaftlichen und technischen Entwicklung.“⁶⁵

Neue Technologien, Produkte, Fertigungsverfahren und Formen der Arbeitsorganisation erfordern adäquate Qualifikationen und einen neuen Arbeitnehmertyp. Das berufliche Denken, die Muster und Verhaltensweisen waren in der zentral verwalteten Wirtschaft auf eine 'konkurrenzfreie' Tätigkeit ausgerichtet. Die Qualität von Ausbildung und Arbeit sowie Leistung waren für die berufliche Positionierung und das berufliche Fortkommen keine ausschlaggebenden Faktoren. Erfahrungen mit selbständigen, auf Problemlösungen und komplexe Zusammenhänge ausgerichtete Arbeitsformen und Qualifikationen sind kaum vorhanden, bzw. sind Teil akademischer Tätigkeiten. Außer den Qualifikationsanforderungen, die sich aus der Technologisierung und den neuen Organisations- und Produktionskonzepten ergeben, haben die anhaltende Öffnung des Arbeitsmarkts und der Wegfall der Arbeitskräftezuteilung Auswirkungen auf die Qualifizierung. In der verschärften Konkurrenzsituation gewinnt der Aspekt der Qualitätsbewertung von Arbeit eine zentrale Bedeutung. Um den Wandlungsprozeß zu unterstützen, benötigt die VR Lern- und Arbeitsformen, denen ein anderes Verständnis von beruflicher Leistung zugrunde liegt. Die Entwicklung von Selbständigkeit, das Denken in Systemen und Strukturen, Flexibilität, die Fähigkeit, aktiv eigene Möglichkeiten auf dem Arbeitsmarkt wahrzunehmen, sind als neue Anforderungen zu nennen. Inwieweit hier die Nachfrage der Gesellschaft mit derjenigen der Wirtschaft gleichzusetzen ist, ist interpretationsfähig. Da in der angestrebten sozialistischen Marktwirtschaft eindeutige Elemente einer zentralen Verwaltungswirtschaft enthalten sind, wird der Bedarf immer noch als normativ-statistische Größe in den Ministerien erhoben.⁶⁶

⁶⁵ CENTRAL INSTITUTE FOR VOCATIONAL AND TECHNICAL EDUCATION 1996, S. 6

⁶⁶ Die ideologische Auseinandersetzung um die Einführung marktwirtschaftlicher Elemente erschwert es, das Ziel einer umfassenden Wirtschaftsreform zu erreichen. Es entwickelt sich eine zweigleisige Strategie: Einerseits wird versucht, eine Verbindung von Planwirtschaft und Marktwirtschaft zu erreichen und andererseits neben dem bestehenden System einen nicht-staatlichen marktorientierten Sektor zu etablieren. SCHÜLLER/ZHANG 1998, S. 278f.

Zur Problematik der Schaffung eines eigenständigen Arbeitsmarktes stellen GEORG und SATTEL fest, daß ein berufsfachlicher Arbeitsmarkt mit standardisierten Qualifikationen, die sich nicht auf betriebspezifische Anforderungen beschränken nur in „rudimentären Ansätzen“⁶⁷ vorhanden sind, beispielsweise im Bereich der Dienstleistungen. Hier wird eine weitere strukturelle Entwicklung des Arbeitsmarktes davon abhängen,

„inwieweit es gelingt, durch den Auf- und Ausbau eines überbetrieblich standardisierten (und damit arbeitsmarktrelevanten) Berufsbildungs- und Zertifizierungssystems die Herausbildung eines externen Facharbeitermarktes zu unterstützen.“⁶⁸

4.1.3 (Aus)Bildungstradition

Die lange Tradition eigenständiger beruflicher Bildung in China macht sich - abseits der allgemeinen Bildung als Einstieg in den Beruf, bsw. der Ausbildung der Staatsbeamten - an der Lehrlingsausbildung fest. Sie bildete neben dem konfuzianisch orientierten allgemeinen Bildungswesen die einzige Qualifikationsmöglichkeit für junge Männer. Die Ursprünge befinden sich in der ZHOU und QIN-DYNASTIE, ca. 700-500 v. Chr. Der maßgebliche Aufschwung des Handwerks und des Handels vollzog sich dann in der SUI-DYNASTIE, 600 n. Chr. Dieses Strukturelement ist bis heute als traditionelle Lehre in der gewerblichen Ausbildung vorhanden. Die Ausbildung der Lehrlinge wird am konkreten Arbeitsplatz vollzogen, der 'Anlerne' (*zaigang peixun*), in der dem Meister ein Lehrling zugeordnet wurde⁶⁹. Die Position des Meisters hingegen war und ist nicht mit der des deutschen zu vergleichen, da es sich um ältere, erfahrene Gesellen handelt, in der deutschen Sichtweise mit 'Lehrgelesen' zu vergleichen.

„Diese Form der Ausbildung hat sich in China über mehrere tausend Jahre hinweg erhalten, wenn auch viele frühere Handwerksbetriebe modernen Industriebetrieben Platz gemacht haben. Andere indes haben die frühere Form beibehalten. Handwerk und Industrie bestehen also nebeneinander fort, und die Lehrlingsausbildung ist in beiden anzutreffen.“⁷⁰

⁶⁷ GEORG/SATTEL 1999, S. 401

⁶⁸ GEORG/SATTEL 1999, S. 401

⁶⁹ Zum Verhältnis Lehrling/Meister: „Die Lehrlinge arbeiteten während ihrer Ausbildung mit dem Meister als Helfer, [...] aber ohne Lohn. Es war üblich, daß eine Altersbeschränkung festgelegt wurde, um die Zahl der Lehrlinge begrenzt zu halten. Es sollten auf keinen Fall mehr Lehrlinge ausgebildet werden, als anschließend ausgebildete Arbeitskräfte innerhalb der Zunft gebraucht wurden. Es mußte in jedem Fall vermieden werden, daß ein fertig ausgebildeter Lehrling 'nach draußen' ging und die Geheimnisse der Zunft verriet.“ RISLER 1989, S. 80

⁷⁰ RISLER 1989, S. 71

Betriebliche Ausbilder als pädagogisch lehrendes Personal innerhalb der beruflichen Bildung waren nicht vorhanden. Wenn heute von der Ausbildung der Lehrlinge durch die Meister gesprochen wird, müssen zwei Sachverhalte Berücksichtigung finden: Der Lehrling ist kein Auszubildender in deutschem Sinne, der rechtliche und formale Status ist nicht vergleichbar. Der Meister ist ein erfahrener (Fach)Arbeiter. Ausbildung, auch speziell Weiterbildung war eine kollektive Aufgabe in den Betrieben,

„[die] von einer Körperschaft übernommen, die aus Lehrkräften der dem Betrieb unterstehenden Berufsschule [die Facharbeiterschule], Facharbeitern des Betriebes und der Ausbildungsabteilung des Betriebes [vorgenommen wurde].“⁷¹

Da ihr Status derjenige von Facharbeitern ist, gab es keine direkt hierfür beschäftigten und qualifizierten Ausbilder/Meister. Aufgrund der geographischen Ausdehnung des Landes und des sehr unterschiedlichen Grades an Industrialisierung sind auch herkömmliche, nicht standardisierte Formen der Qualifikationsvermittlung, wie zum Beispiel die Weitergabe des Wissens und Könnens der Väter auf die Söhne bis heute anzutreffen. Für den großen Bereich der Landwirtschaft existierte keine Lehrlingsausbildung.⁷² Gerade in China sind historische Bezüge, im Gegensatz zu vielen anderen Entwicklungsländern als strukturbestimmendes Element sogar über die Zeit der Herrschaft der Kommunistischen Partei hinweg bestehen geblieben.

Die religiöse Interpretation der Berufungsidee in Deutschland ist mit der Idee der ganzheitlichen Vervollkommenung des Menschen aus der Lehre des Konfuzius vergleichbar.

„Beginnt das evangelische Johannesevangelium mit dem Satz ‘Am Anfang war das Wort’, so hebt das *Lunyu*, also das Alte Testament des Konfuzianismus [...] mit einer Sentenz an, die fast so ähnlich klingt [...] ‘Am Anfang war das Lernen.’“⁷³

⁷¹ HONGSONG 1994, S. 130f.

⁷² Einen großen Anteil bei der Vermittlung von Erfahrungswissen kommt dem non-formalen Bereich zu: „Dieses Wissen wurde von Generation zu Generation vom Vater zum Sohn und von der Mutter zur Tochter weitergegeben. Eine besondere Lehrlingsausbildung gab es jedoch in der Landwirtschaft nicht. Ebenso wurde in den Handwerksbetrieben, bevor es die Zünfte gab, und dann, wenn diese keine Lehrlingsausbildung vorschrieben, das fachlich-technische Wissen von einer Generation zur nächsten innerhalb der Familie weitergegeben.“ RISLER 1989, S. 71

⁷³ WEGGEL 1995a, S. 389

Eine ganzheitliche Vorstellung von der Vervollkommnung des Menschen ist tief verankert in der beruflichen Tätigkeit. Einer christlichen Stellung des Menschen im gottgewollten Kosmos stand die Einordnung des Einzelnen über die Tugend in die Familie und die Gesellschaft im Zentrum des Menschenbildes gegenüber; wobei diese Ausrichtung auf die Stellung des Einzelnen mit der Differenzierung von Kopfarbeit als höherwertiger Arbeit auf der einen Seite und der Handarbeit als niederwertiger auf der anderen basiert.

„Einige arbeiten mit dem Geist, andere mit der Kraft. Die Kopfarbeiter herrschen über die anderen, die Handarbeiter werden von ihnen beherrscht. Wer andere beherrscht, wird von ihnen ernährt, wer von anderen beherrscht wird, ernährt diese.“⁷⁴

Die gesellschaftliche Einordnung und Bewertung der Erziehung, der beruflichen Bildung (*zhiye jiaoyu*) und der Tätigkeit (*gongzuo*) zeigt sich auch heute noch in der Institution der Danwei⁷⁵, dem Grundmuster der Gesellschaft in China.⁷⁶ Die Rollenerwartung seitens der Danwei, als die für den Chinesen bedeutsame Mikrogesellschaft, ist ein strukturbestimmendes gesellschaftliches Element. Die Sozialisation wird von den jungen Danwei-Mitgliedern durch Nachahmung der älteren erreicht. Dieser Rollenerwartung unterliegen Aspekte wie Erziehung oder Qualifikation, aber auch ein hohes Maß an sozialer Kontrolle.⁷⁷ Als weiteres ist jeder einzelnen Danwei eine fachbezogene Funktion zugewiesen, beispielsweise die einer Fabrik, eines Krankenhauses oder einer Verwaltungseinheit.⁷⁸ Für diese fachbezogene Funktion ist sie 'verantwortlich', im Zuge dessen

⁷⁴ RISLER 1989, S. 21

⁷⁵ Zur Stellung und Bedeutung der Danwei vgl. HEBEL 1997 und WEGGEL 1997a

⁷⁶ Die *Danwei* läßt sich als Arbeitseinheit, Sozialeinheit und Lebensinheit bezeichnen. Sie stellt nicht nur eine Produktionseinheit dar, sondern ist eine Sozialeinheit, in die der Chinese hineingeboren wird, und die sich fortan um sein Leben in fast allen Bereichen kümmert. In ihr sind alle politischen und sozialen Belange geregelt. Sie stellt eine autarke Einheit innerhalb des Staates dar. Es ist dem Einzelnen zwar möglich, in eine andere Danwei zu wechseln, dem Sozialverbund als durchgängiges Organisationsschema kann er nicht entgehen. Hierzu: HANLIN 1993 und HEBEL 1997

⁷⁷ Die Danweis befinden sich wie viele strukturbestimmende Merkmale der chinesischen Gesellschaft im Umbruch. Die geschilderten Aspekte sind jedoch ein bedeutsamer Teil der chinesischen Gesellschaft und werden es auch noch bleiben. „Jedoch bedeutet die mit der Reform langfristig notwendige Auflösung des *Danwei*-Prinzips auch die Gefährdung des feinmaschigen Geflechts *sozialer Kontrolle*. Die totale Erfassung des einzelnen *Danwei*-Mitglieds und die Sicherung der Daseinsvorsorge weit über den Arbeitsplatz hinaus liefern bis heute ein zentrales Integrations- und damit ein wichtiges politisches Stabilisierungsinstrument.“ GEORG 1998, S. 43

⁷⁸ So handelt es sich bei einer industriebetrieblichen Danwei um die fachbezogenen Funktion der Güterproduktion. HANLIN 1993, S. 144

sorgt jede Danwei für die ausreichende fachliche Qualifizierung ihrer Mitglieder, um dieser Anforderung auf der Makro-Ebene der Gesellschaft entsprechen zu können.⁷⁹ Für die Situation in China gelten die im 3. Kapitel benannten gesellschaftlichen Spielregeln, sie durchziehen die privaten und die arbeitsweltlichen Verbindungen. Zur Erfüllung der entsprechenden Rollenerwartung übernimmt die Danwei auch Erziehungsfunktion. Die Danwei richtet Schulen, Abendschulen oder auch Kurse an Universitäten ein. HANLIN führt das Beispiel einer Traktorfabrik an, um die internen Prozesse darzustellen: Die Abteilung, die sich der betrieblichen Ausbildung der Mitglieder widmet, sorgt für fachliche Qualifikation während der Arbeitsprozesse und hat die ständige Verbesserung der Verhältnisse der Lehrlinge zu den Meistern im Blick. Darüber hinaus wird der Versuch unternommen, Erziehungsfunktionen zu institutionalisieren. In jeder Werkhalle wurden Abendschulen für die Beschäftigten eingerichtet, wobei eine Verknüpfung der schulischen Anforderungen mit der Arbeitsleitung des Einzelnen angestrebt wurde. Weiterführend können auf einer eigenen technischen Fachschule sowie an einer angegliederten Fachhochschule für Traktorenbau Qualifikationen erworben werden, ohne die Danwei zu verlassen.⁸⁰

4.1.4 Lernen in China

Die Gestaltung der Lernprozesse und die eingesetzten Lehr-/Lernformen haben für die Bildung von beruflicher Handlungskompetenz und die Art des angeeigneten Wissens zumindest die gleiche Bedeutung wie die Inhalte und Standards. Die chinesischen Lehrpläne und Lehrwerke beziehen sich auf Grundregeln konfuzianischen Denkens und moralischer Bildung. Die konfuzianische Tradition, die sich heute in der Auslegung der Neokonfuzianer widerspiegelt, interpretiert allgemeine, den Kern oder das Wesen des Menschen betreffende Inhalte als wesentlich bedeutender als die fachspezifischen. In westlichen Ländern wird derzeit den Methoden beruflicher Handlungskompetenz und der Aneignung von Schlüsselqualifikationen eine gleiche oder höhere Essenz beigemessen als den Inhalten. Für selbständiges Arbeiten und die Fähigkeit, komplexe Aufgabenstellungen zu lösen, ist ein breites Methodenspektrum notwendig. In den chinesischen Berufsschulen, die bisher noch keine neuen Lehr- und Lernformen benutzen, wird hauptsächlich die lehrer- und wissenszentrierte Unterrichtsform angewandt. Der Lehrer referiert, benutzt Lehrbücher, Tafel und Kreide während des gesamten Unterrichts, die Schüler

⁷⁹ Die einzelnen Danweis differenzieren sich über die fachbezogenen Funktionen, da die politischen Funktionen zur Erhaltung der gesellschaftlichen Strukturen gleich sind.

⁸⁰ HANLIN 1993, S. 146

hören zu und antworten auf Fragen. Die Rolle der Schüler ist auf passive Aufnahme des präsentierten Lernstoffes ausgerichtet. Im Fachpraxisunterricht erklärt der Lehrer den Schülern im allgemeinen auch Vorschriften, stellt Aufgaben und organisiert entsprechend dem Charakter des Lehrinhaltes Übungen.

Eine umfassende Klammer um alle Inhalte ist die Berufsmoral (*zhiye daode*), ihr liegt eine lange Tradition zu Grunde. Sie wird als berufliche Grundkompetenz mit einer philosophischen Tradition gesehen, wonach jegliche Berufsausübung nach gewissen Tugenden und Moralvorstellungen von statten zu gehen hat. Auch - oder gerade - weil mit der Ausübung des Berufes ein glückliches und zufriedenes Leben angestrebt wird, sind diese beruflichen Kompetenzen tief verwurzelt.⁸¹ Berufliche Moral gilt als wichtig für die persönliche und die gesellschaftliche Entwicklung. Die konfuzianische Lehre ist durch Diskussionen um das Lernen charakterisiert - warum Lernen wichtig ist und wie es organisiert wird. Im Vordergrund des Konfuzianismus steht der Glaube an die Erziehbarkeit und Perfektionierbarkeit des Menschen sowie die 'Liebe zum Lernen'. Trotzdem ignoriert Konfuzius die Unterschiede in der Intelligenz nicht und geht davon aus, daß diese nicht die Erziehbarkeit hemmen, sondern daß Einstellung und Ansporn dies tun. Es wird angenommen, daß jeder ein 'Weiser' werden kann, Menschen sind grundsätzlich zur 'Vervollkommnung' fähig. Im Menschen liegen ein unendliches Potential für Wachstum und nicht erschöpfbare Quellen der Entwicklung. Die menschliche Lernfähigkeit ist unabdingbar mit dem Trachten nach Reife und unabhängig vom biologischen Alter. „Die Permanenz des Lernens ist Grundthema eines Lebens.“⁸²

Der Faktor Anstrengung wird im Lernprozeß als besonders wichtig angesehen. Selbstbestimmung oder Willensmacht sind die treibenden Kräfte hinter der Anstrengung. Standhaftigkeit ist das direkte Ergebnis der Willensmacht einer Person und für alle Menschen erreichbar, unabhängig von ihren individuellen Fähigkeiten. Die konfuzianische Schule betont vor allem die Charakterausbildung und die Selbstkultivierung, wobei nicht Fach-, sondern soziales Integrationswissen im Mittelpunkt stehen. Die Lerninhalte sind vorwiegend sittlichen Charakters, die 'Fünf Tugenden' Menschlichkeit, Gerechtigkeit, Ritenverbundenheit, Wissen und Vertrauenswürdigkeit stehen im Vordergrund. Die Lehrmethoden des Konfuzius waren auf intuitives Verständnis angelegt.⁸³

⁸¹ Hierzu: WAGNER 1999, S. 351

⁸² WEGGEL 1997a, S. 95

⁸³ WEGGEL 1996, S. 184

Das während der sino-kommunistischen Revolution entstandene Erziehungssystem von YAN'AN beruht hingegen auf maoistischen Grundsätzen. Im Sinne von MAOS Ausführungen: „Lesen ist Lernen, aber die praktische Betätigung ist auch ein Lernen, und zwar eine noch wichtigere Art des Lernens...“⁸⁴ entfaltete sich im Erziehungswesen die Halb-Studium/Halb-Arbeit-Paxis, bei der die Theorie in den Schatten der Praxis gerückt wurde. Das Leitmotiv für den Lernbetrieb hieß in den YAN'AN Jahren 'rot und fachkundig' (oder 'rot und Experte'), wobei fachkundig oder Expertentum, mithin die Facherziehung, stets einen geringen Stellenwert einnahm und eher ein Nebenprodukt des 'roten', politischen Lernens war. Was den Lehrstoff betrifft, lernten beispielsweise Bauern neben ihrer täglichen Feldarbeit noch das Lesen und Schreiben, das Arbeiten in den neugegründeten Fabriken und den neuformierten militärischen Verbänden. Die Massen sollten die Erziehung in ihre eigene Hand nehmen und die Gesellschaft wurde zu einem großen Lernfeld des Lebens. Die Selbstkultivierung als konfuzianisches Erziehungsziel weicht der Betonung von Kritik und Selbstkritik. Parallelen zu den verankerten konfuzianischen Ansätzen stehen Maos Aufrufe „unersättlich im Lernen und unermüdlich im Lehren“⁸⁵ zu sein. Der Auffassung von Bildung als größtmögliche Ansammlung von auswendig gelernten Fakten und klassischer Interpretationen schult zwar die Lernfähigkeit, Reflexion oder Befähigung zu kritischer Auseinandersetzung mit den Lernthemen bieten sie nicht. So sind denn auch kritische Auseinandersetzungen mit den Themen des Unterrichts auch in der Phase der Reformation des Bildungswesens nicht thematisiert. Die chinesischen Schüler werden erst ansatzweise zu eigenständiger Auseinandersetzung mit den Unterrichtsthemen ermutigt. Eine neue Sicht auf die Erziehung und die berufliche Bildung wurden mit den 'vier Modernisierungen' gelegt. Nach der Kulturrevolution hatten führende politische Kreise um ZHOU ENLAI erkannt, daß der Mangel an Fachkräften die wirtschaftliche Entwicklung verhinderte.

Neben den vier Modernisierungen, von ZHOU ENLAI auf dem Nationalen Volkskongreß im Januar 1975 formuliert, nach denen noch im 20. Jahrhundert allseitig die Landwirtschaft, Industrie, Landesverteidigung, Wissenschaft und Technik modernisiert werden sollte, verschoben die Reformer seit den 80er Jahren in einem neuen Erziehungskurs die Akzente auf Fachkenntnisse und auf Spezialistentum. Die Selbstkultivierung im Sinne der konfuzianischen Schule wurde zum Hauptlehrinhalt der politischen Bildung; als Antwort auf den Autoritätsverfall an Schulen, steigende Jugendkriminalität und den Niedergang gesellschaftlicher

⁸⁴ WEGGEL 1996, S. 197

⁸⁵ WEGGEL 1996, S. 196

Tugenden. Im Mittelpunkt der allgemeinen Erziehung stand nun die 'Fünffache Liebe' (zum Vaterland, zum Volk, zur Arbeit, zur Wissenschaft und zum Sozialismus), die 'Fünf Tugenden' (zivilisiertes Benehmen, Höflichkeit, Sauberkeit, Disziplin, moralische Tugend) und die 'Vierfache Schönheit' (des Denkens, der Sprache, des Verhaltens und der Umwelt)⁸⁶. Ebenso wie die Konfuzianer gehen die Reformer davon aus, daß traditionelle Praktiken wie das Auswendiglernen nicht nur die Gedächtniskraft stärkt, sondern auch die Stabilitätsgesinnung und den Konformismus.

Die Einführung eines systematischen Berufsbildungsprinzips mit dem Anspruch, Fachkräfte der mittleren Ebene zu qualifizieren und deren Anschlußfähigkeit zu einer höheren Berufsbildung zu ermöglichen, veranlaßte die Regierung dazu, mehr Gewicht auf die Qualität der Ausbildung und die individuelle Förderung der Schüler/Studenten zu legen. Ins Blickfeld geraten immer stärker Methoden, die zum Lernen und selbständigem Bearbeiten von Problemen qualifizieren sollen. Dies scheint mit den traditionellen Lehr-/Lernmethoden nicht erreichbar. In einigen beruflichen Schulen finden westliche Lehr-/Lernformen hauptsächlich über Literatur, Expertengespräche, Bildungsprojekte und Informationskreise Eingang in die alltägliche Schulpraxis. Lehrtechniken wie die Vier-Stufen-Methode, handlungsorientierte Methoden wie Planspiel, Simulation und Fallstudien haben bereits einen festen Platz in den Schulen, die sich den neuen Methoden gegenüber offen zeigen. Die Kenntnisse neuer Lehr- und Lernformen unter den Lehrern sind sehr unterschiedlich. In den drei berufsbildenden Schultypen werden Beispiele für die Anwendung einer der erwähnten neuen Lehr- und Lernformen gefunden. Die Bildungsreform stellt die bisher durch den Staat versorgten und finanzierten beruflichen Schulen vor neue Probleme der Finanzierung. Sie stellen ihr 'Produkt' der Ausbildung auf den Markt. Um dort bestehen zu können, müssen sie sich von den bisherigen Vermittlungsmethoden trennen und neuem aufgeschlossen gegenüber stehen. Eine Untersuchung in den beruflichen Schulen Schanghais hat ergeben:

„Ein großer Teil der Schanghaier Berufsschulen hat daher erkannt, daß die Schwerpunktsetzung auf die Vermittlung von einseitigen beruflichen Fertigkeiten und nur ausführendem Wissen auf lange Sicht die Existenz der berufsbildenden Schulen beeinflussen wird und die zukünftige Bildung in Richtung Ausbildung von qualifizierten Fachkräften mit kombiniertem Wissen und 'Lehren des Lernens' gehen muß. Viele Schulen haben bereits Modellklassen errichtet und kön-

⁸⁶ vgl. WEGGEL 1996, S. 203

nen erste Ergebnisse vorweisen. Daher ist die Einführung neuer Lehr- und Lernformen in China entsprechend der Vertiefung der Curriculumreform und der ständigen Verbesserung des Ausbildungsprozesses ein notwendiger und unvermeidlicher Vorgang.⁸⁷

4.2 Berufliche Bildung

Seit Beginn der Reformen wird das Bildungs- und Berufsbildungssystem mit neuen Herausforderungen konfrontiert. Bis dahin dominierten allgemeine Bildungsangebote. Es gab nur wenige berufliche Schulen und kaum systematische Angebote für Berufsausbildung in den Unternehmen. Facharbeiter wurden schulisch ausgebildet und anschließend am Arbeitsplatz auf ihre konkrete Tätigkeit vorbereitet. Insgesamt war der Qualifikationsstand und die Spezialisierung niedrig, da zur Zeit der Kulturrevolution den Facharbeitern ein sehr niedriger tätigkeitsbezogener Stellenwert eingeräumt wurde. Viele allgemeinbildende und berufsbildende Schulen wurden geschlossen, nahezu eine ganze Generation blieb ohne berufliche Bildung, Millionen von Mittelschulabsolventen wurden zur Arbeit aufs Land geschickt. Nur knapp 20% der Schüler der Mittelschuloberstufe besuchten 1980 eine berufsbildende Schule. Der große Mangel an berufsbildenden Schulen machte sich sowohl in den städtischen Industriezentren als auch in den ländlichen Gebieten, in denen die 'Industrieunternehmen' auf Kreis-, Gemeinde- und Dorfebene inzwischen einen wichtigen Beitrag zum dynamischen Wandel des Industriesektors leisten, bemerkbar. Planmäßige Facharbeit im gewerblichen Sektor kam faktisch nicht mehr vor, die Kulturrevolution hatte zu einer Zäsur geführt und die Ansätze der Republik, ein einheitliches gewerblich-technisches Berufsbildungssystem einzuführen, zerstört.⁸⁸ Trotz beachtlicher Fortschritte im quantitativen Ausbau hat sich am schlechten Image berufsbildender Schulen bei den Unternehmen und in der Gesellschaft wenig geändert. Traditionell wird die allgemeinbildende Schule bei Eltern, Lehrern, Schülern und Verwaltern höher bewertet als der Besuch einer berufsbildenden Schule (*zhiye xuexiao*). 'Helden studieren in der Mittelschule (Oberstufe), die Versager müssen zur Berufsschule', ist eine geläufige Redewendung. Die theoriegeleitete Ausbildung an allgemeinbildenden Mittelschulen (Oberstufe) mit dem Ziel der Hochschulbildung (*daxue jiaoyu*) gilt als der erfolversprechendste Weg zu einflußreichen Positionen und Prestige.⁸⁹

⁸⁷ RIBB-SCHANGHAI 1998, S. 15

⁸⁸ Zur Geschichte der Berufsbildung bis zur Kulturrevolution: RISLER 1989, S. 175ff.

⁸⁹ SCHÜLLER/ZHANG 1998, S. 32 und RÜTZEL/ZIEHM 1999, S. 100

Die VR China hat auf die neuen Anforderungen seit Beginn der achtziger Jahre mit einer Reformoffensive im Bildungs- und Berufsbildungswesen reagiert. Auf dem XV. Parteitag wurde erneut die Priorität der Bildungsreform bekräftigt. Die Umstrukturierung, der Ausbau und die Verbesserung der Qualität beruflicher Bildung haben im Reformprozeß eine herausgehobene Bedeutung. Die eingeleiteten Reformen und Neustrukturierungen betreffen das gesamte System der beruflichen Bildung, also sowohl die berufsvorbereitende und -qualifizierende als auch die höhere Berufsbildung und die berufliche Weiterbildung.

4.2.1 Das (Berufs)Bildungssystem

Die berufliche Bildung in China wird als schwächster Teil des gesamten Bildungssystems angesehen.⁹⁰ Die tiefsitzenden Folgen der Kulturrevolution sowie das grundsätzlich geringe Ansehen gewerblich-technischer Tätigkeit spiegeln sich in dieser Tatsache wider. Allgemeinbildende Curriculainhalte sind der praktischen Tätigkeit in der formalen beruflichen Bildung auf allen Ebenen vorgezogen worden. Die weitverbreitete Ausbildung über das Nachahmen erfahrener Facharbeiter ist stark informell ausgerichtet und von geringer allgemeinverbindlicher, rechtlicher und inhaltlicher Struktur und Standardisierung. Der quantitativ größte Teil von Ausbildung findet direkt am Arbeitsplatz statt, was - aufgrund der hohen Zuteilungsraten an Arbeitern - zu einer direkten Orientierung auf die arbeitsplatzspezifischen Anforderungen führt und keine fachübergreifenden Qualifikationen enthält.⁹¹ Die in dieser Weise ausgebildeten Fachkräfte verfügen nach einigen Jahren zwar über ein sehr spezialisiertes Fachwissen, sind aber selbst innerhalb einer Abteilung nur schwer an anderen Arbeitsplätzen einzusetzen. Andererseits erwerben sie auf ihrem Arbeitsplatz Qualifikationen, die sie später als erfahrener Facharbeiter an die 'Anlernlinge' weitergeben. Es besteht keine Möglichkeit, sich methodische oder didaktische Kompetenzen anzueignen, die nicht schon im Umfeld vorhanden sind. Das Arbeitsplatzwissen reproduziert sich in einem geschlossenen Kreislauf selbst. Folglich bleibt die Weitergabe der fachlichen Kompetenz den einerseits erworbenen, Fähigkeiten vergangener Facharbeitergenerationen verbunden, andererseits ergibt sich auch für die Anlernenden keine Möglichkeit, ihre erweiterte Tätigkeit angemessen zu reflektieren. Die Umsetzung von Innovationen ist vom einzelnen 'Ausbildenden' bzw. 'Anlehrenden' abhängig, das Prinzip der Ausbildung ist individualisiert.

⁹⁰ CHINA AKTUELL 2/96, S. 146

⁹¹ CHINA AKTUELL 2/96, S. 146

Formale Systemstruktur

Das Bildungssystem der VR China ist als staatliches Bildungswesen mit zentralen oder lokalen Gebietskörperschaften konzipiert und ist vertikal in drei Ebenen unterteilt: die Primarstufe, die Sekundarstufe und die Tertiäre oder Akademische Ebene (Vgl. auch Abbildung 6, S. 192). Der Primarbereich ist auf sechs (in einigen Provinzen fünf) Jahre ausgelegt, der Sekundarbereich I mit der Mittelschule und der Berufsmittelschule (Unterstufe) jeweils auf drei Jahre. Der Sekundarbereich II teilt sich in einen allgemeinen und einen beruflichen Ausbildungsstrang, anschließend baut sich der tertiäre Bereich auf. Generell ist das chinesische Bildungssystem gekennzeichnet durch die strikte Trennung von allgemeiner und beruflicher Bildung.

Seit Gründung der VR orientiert sich die berufliche Bildung zum einen an den historischen Formen des Anlernens bei erfahrenen 'Facharbeitern', zum anderen wurde in den 50er Jahren, analog zu den meisten Staaten des kommunistischen Blocks, eine Implementierung des sowjetischen Berufsbildungssystems vorgenommen. Zentrale Ausbildungsleitidee für die Facharbeit war die curriculare Orientierung an den Naturwissenschaften und der Technik. Vor allem der Vorrang der Schwerindustrie bestimmte Inhalte der gewerblich-technischen Bildungsplanung. Kooperative Strukturen waren nicht vorhanden, der quantitativ bedeutende Anteil beruflicher Qualifikation wurde in der vollschulischen Sekundarstufe II ausgebildet, berufliche Grundbildung wurde in der Sekundarstufe I vermittelt. Folgende berufliche Bildungseinrichtungen haben sich seit den sechziger Jahren herausgebildet:

Tabelle 3: Die Typen berufsbildender Schulen

	Schultypen
Untere Ebene der beruflichen Bildung	Berufliche Mittelschule (Unterstufe)
Mittlere Ebene der beruflichen Bildung	Berufliche Mittelschule (Oberstufe) Fachmittelschulen Facharbeiterschulen
Akademische Ebene der Berufsausbildung	Berufshochschulen

Quelle: nach SCHÜLLER/ZHANG 1998, S.24

Berufliche Mittelschule der Unterstufe

Die Entwicklung der Beruflichen Mittelschule der Unterstufe (*zhiye chuzhong xuexiao*) läßt sich auf das Jahr 1958 zurückführen. Um der damaligen Entwicklung der Industrie und Landwirtschaft zu entsprechen, wurden diese Schulen aufgebaut. Heute werden sie hauptsächlich in den wirtschaftlich weniger entwickelten ländlichen Gebieten angeboten, da dort die berufliche Grundbildung gefördert werden soll. Dieser Schultyp vermittelt Schülern nach dem Schulbesuch von 9 Jahren grundlegende Kenntnisse und Fertigkeiten von Arbeit und Beruf. Die Ausbildungsdauer beträgt 3 Jahre für Absolventen der 6-jährigen Grundschule und 4 Jahre für Absolventen der 5-jährigen Grundschule.⁹²

Berufliche Mittelschule der Oberstufe

1996 war die Hälfte der berufsbildenden Schulen (in der Sekundarstufe II) Berufliche Mittelschulen (*zhiye gaozhong*). Die Beruflichen Mittelschulen sind ein Ergebnis der 'Reform der Bildungsstruktur im Sekundarbereich II' im Jahr 1980. Viele allgemeinbildende Mittelschulen wurden zu Berufsmittelschulen umgestaltet. Sie werden in der Regel in Vollzeitform angeboten, die Landwirtschaftlichen Mittelschulen in Vollzeit- oder in Teilzeitform. Zugangsvoraussetzung ist die erfolgreiche Teilnahme an der Aufnahmeprüfung und mindestens der Abschluß der Sekundarstufe I. Die Ausbildungsdauer beträgt im allgemeinen 3 Jahre, es gibt allerdings auch kürzere Ausbildungszeiten von 1-2 Jahren. Berufspraxis wird nicht vorausgesetzt. Hauptsächlich befinden sie sich in Städten und Kleinstädten. Die Schwerpunkte der Fachrichtungen liegen in den Bereichen Industrie, Finanzen und Betriebswirtschaft sowie Verwaltung. Die Berufsmittelschulen waren aufgrund unzureichender staatlicher Finanzausstattung die ersten, die versuchten, sich am Markt zu orientieren. Im Zuge dieser Marktöffnung wurden zahlreiche neue Fachrichtungen eingerichtet, z.B. Biotechnik, Marketing, Bewirtschaftung, Kosmetik, Informationstechnik, Computeranwendung oder Tourismus. In vielen Fällen führte die scheinbare Orientierung am Markt auch zu Problemen, die sich insbesondere aus der schwankenden Nachfrage und der Kurzfristigkeit des Bedarfs ergaben.⁹³

Da ein großer Teil der Berufsmittelschulen aus allgemeinen Mittelschulen entstanden ist, dominieren in vielen Schulen noch das ehemalige Personal, der alte Arbeitsstil und die alten Lehrmethoden. Die Fachrichtungen

⁹² SCHÜLLER/ZHANG 1998, S. 24

⁹³ SCHÜLLER/ZHANG 1998, S. 25f.

der Schulen wurden oftmals nicht den Forderungen des Arbeitsmarktes entsprechend eingerichtet, sondern in vielen Fällen entsprechend der Qualifikationsstruktur des Lehrpersonals. Entscheidungen über einzurichtende Fachrichtungen wurden häufig davon abhängig gemacht, welcher Kooperationspartner mit der Schule verbunden war, so daß die Fachrichtung in Übereinstimmung mit der Branche des Kooperationspartners gewählt wurde. Fächer wurden in einigen Fällen kurzfristig in Bereichen eingerichtet, die gerade viel Aufmerksamkeit in der Bevölkerung fanden, es entstand schnell ein Überangebot von Schulen mit denselben Fachrichtungen. In Regionen mit Finanzierungsproblemen erfolgte die Auswahl der Angebote unter Kostenaspekten, Fächer, die höhere Kosten in Form von Lehrmaterial, materieller Ausstattung etc. verlangten, wurden nicht eingerichtet. 1998 versuchte das Erziehungsministerium eine Vereinheitlichung in der Setzung von Standards herbeizuführen. Die Sicherung der Qualität und Standards, der Ausgleich zwischen Angebot und Nachfrage und die Etablierung neuer Regulierungs- und Organisationsformen werden als Herausforderung angesehen.⁹⁴

Fachmittelschulen

Die Fachmittelschule (*zhongdeng zhuanke xuexiao*) ist ein Resultat der Neustrukturierung des Erziehungswesens nach sowjetischem Vorbild in den Jahren 1949 bis 1960. Sie ist heute die anspruchsvollste Form der schulischen Ausbildungsgänge im Sekundarbereich und wird in der Regel in Vollzeitform angeboten. Zugangsvoraussetzung ist die erfolgreiche Teilnahme an der Aufnahmeprüfung und mindestens der Abschluß der Mittelschule-Unterstufe. Die Ausbildung dauert für Absolventen der Mittelschule-Unterstufe 4-5 Jahre und für Absolventen der Mittelschule-Oberstufe 2-3 Jahre. Berufspraxis wird nicht vorausgesetzt. Gegenüber Mitte der 80er Jahre stieg die Anzahl der Schulen um 8%, die Schülerzahl um 141%. Die Fachmittelschulen stellen 24% der beruflichen Schulen, weisen jedoch mit 4,2 Mio. Schülern einen Anteil von 42% der gesamten Schüler der berufsbildenden Schulen auf der mittleren Ebene auf. Verwaltungsmäßig sind die Fachmittelschulen den verschiedenen Fachministerien zugeordnet, bzw. deren nachgeordneten Organen auf lokaler Ebene. Nach dem System der 'Doppelten Leitung' ist die jeweilige Sektorverwaltung für die berufsspezifischen Fächer und die Schulverwaltung für die allgemeinen Fächer zuständig. Die Finanzierung erfolgt durch die Schulverwaltung, die Branchenverwaltung und die Schulfabrik. Die Fachmittelschulen sind der Provinzebene zugeordnet und nehmen Schüler

⁹⁴ Vgl. RÜTZEL/ZIEHM 1999, S. 113ff. und SCHÜLLER/ZHANG 1998, S. 20f.

der gesamten Provinz auf. Die Absolventen wurden in der Vergangenheit überwiegend von Unternehmen beschäftigt, die Träger der Schule sind. Der Übergang aus der FMS in allgemeinbildende Schulen ist möglich, in der Praxis jedoch selten.⁹⁵

Die nach dem ehemaligen sowjetischen Modell Anfang der 60er Jahre eingerichteten Fachrichtungen entsprachen zunehmend nicht mehr den neuen Anforderungen, die sich durch die Modernisierung herausbildeten. Anfang der 90er Jahre wurde daher von der damaligen Erziehungskommission ein neues Fachrichtungsverzeichnis für Fachmittelschulen ausgearbeitet. Die Schneidung der Fachrichtungen wurde verringert und erfolgte nicht mehr nach Studienfächern bzw. Disziplinen, sondern nach Tätigkeitsbereichen bzw. -feldern. Das aktuelle Fachrichtungsverzeichnis hat nicht mehr wie zuvor direktiven, sondern nur noch anleitenden Charakter. Die Vereinfachung der Überprüfungs- und Genehmigungsverfahren und die Erweiterung des Selbstbestimmungsrechts der Schulen bei der Einrichtung von Fachrichtungen sind weitere wichtige Veränderungen.⁹⁶

Das Curriculum in den Fachmittelschulen besteht im Durchschnitt zu 25% aus allgemeinen Bildungsinhalten, zu 35% aus fachbezogener Theorie, zu 35% aus spezieller praktischer Ausbildung und zu 5% aus anderen Bildungsinhalten. Die praktische Ausbildung erfolgt in Form von Praktika in der Schulfabrik oder Schulwerkstatt oder durch die Arbeit in einer Fabrik, einer Volkskommune oder einer Klinik. Als Ausbilder stehen erfahrene Facharbeiter zur Verfügung. Um die Kosten der Ausbildung zu reduzieren, nehmen die Fachmittelschulen nicht mehr nur solche Absolventen der allgemeinbildenden Mittelschule-Oberstufe auf, die nicht zur Universität zugelassen wurden, sondern in verstärktem Umfang auch Absolventen der Unterstufe.⁹⁷

Facharbeiterschulen

Die Facharbeiterschulen (*jigong xuexiao*) wurden 1953 eingerichtet und sind vollschulisch organisiert. „Hinsichtlich der Anzahl berufsbildender Schulen rangieren die Facharbeiterschulen [...] auf Platz zwei.“⁹⁸ Sie bieten Ausbildungsgänge im Metall- und Elektrobereich an. Diese Schulform dient der Ausbildung von Facharbeitern. Die landesweite Situation der FAS ist aufgrund mangelnder Ausstattung, uneinheitlicher Ausbilderquali-

⁹⁵ Vgl. RÜTZEL/ZIEHM 1999, S. 115ff.

⁹⁶ Vgl. RÜTZEL/ZIEHM 1999, S. 115ff.

⁹⁷ Vgl. RÜTZEL/ZIEHM 1999, S. 113ff.

⁹⁸ SCHÜLLER/ZHANG 1998, S. 27

fikation sowie fehlender Standards regional, sektoral und branchenspezifisch stark differierend. Die Ausbildung dauert drei Jahre und ist in theoretische und praktische Ausbildungseinheiten untergliedert. Ihr Ziel war es, (Fach)Arbeiter mit einem mittleren Qualifizierungsniveau auszubilden. Zugangsvoraussetzung ist das Bestehen der Aufnahmeprüfung für die Einstellung im Betrieb und der Abschluß der Mittelschule-Unterstufe. 1992 wurde auf Veranlassung des Arbeitsministeriums die Aufnahmeprüfung um eine Fertigungsprüfung ergänzt. Der Anteil und das Gewicht der allgemeinbildenden Fächer wurden in den letzten Jahren reduziert und um Kompetenzen wie allgemeine Berufskenntnisse, manuelle Geschicklichkeit, Reaktionsvermögen ergänzt. Die Ausbildung dauert 3 Jahre (für Absolventen der Mittelschule-Unterstufe) oder 2 Jahre (für Absolventen der Oberstufe). Berufspraxis wird nicht vorausgesetzt. Die Facharbeiterausbildung findet sowohl in Schulen der Betriebe statt, als auch in öffentlichen Schulen, deren Träger Fachministerien oder örtliche Organe des Arbeitsministeriums sind. Während die Absolventen der Facharbeiterschulen in der Vergangenheit überwiegend in den Staatsbetrieben Beschäftigung fanden, haben sich im Verlauf der Reform durch die Differenzierung der Eigentumsstruktur die Beschäftigungsmöglichkeiten in anderen Unternehmen entwickelt.⁹⁹

Ein grundlegendes Problem der beschriebenen beruflichen Schularten besteht darin, daß ein großer Teil aus allgemeinbildenden Schulen hervorgegangen ist. Bei der Umwandlung der Schultypen ist keine oder nur eine geringe inhaltliche und strukturelle Veränderung vorgenommen worden. In Folge der radikalen Abwertung fachlich-qualifizierender Berufsbildung während der Kulturrevolution gab es nur noch einen sehr schmalen Bereich beruflicher Qualifizierung. Mit dem Ende der siebziger Jahre stellte sich dies als Hemmnis für den Produktionssektor heraus. Als Konsequenz daraus 'ernannten' die Entscheidungsträger zahlreiche allgemeinbildenden Schulen zu Berufsschulen. „Es gibt zu wenig echte Berufsschulen, die zu qualifizierten Abschlüssen führen.“¹⁰⁰ Die Ausbildungsgänge in den Schulen sind nach politischen Vorgaben oder nach veralteten Ausbildungsplänen gestaltet. Die Diskrepanz zwischen den Anforderungen seitens der Unternehmen und den Qualifikationen der Absolventen scheint Mitte der neunziger Jahre als Problem erkannt zu sein. Als Konsequenz dieser mangelnden Übereinstimmung werden die Betriebe an der inhaltlichen Gestaltung beruflicher Bildungsgänge beteiligt und bei Neugründungen von beruflichen Schulen und Ausbildungsstätten ist ihnen

⁹⁹ Vgl. RÜTZEL/ZIEHM 1999, S. 115ff sowie SCHÜLLER/ZHANG 1998

¹⁰⁰ CHINA AKTUELL 2/96, S. 146

Mitspracherecht eingeräumt. Der Staat läßt den Unternehmen viel Freiheit, sich in der beruflichen Bildung zu engagieren.¹⁰¹

In der aktuellen Situation ist eine einheitliche Struktur der Aus- und Weiterbildung noch nicht verwirklicht. Die Umstrukturierungen der Wirtschaft (durch Einführung neuer Betriebsformen, Organisations- und Produktionskonzepte, Modernisierungen der Verwaltungsstruktur), der sozialen Sicherungssysteme sowie die Veränderungen auf dem Arbeitsmarkt wirken sich direkt auf das Bildungs- und Berufsbildungssystem aus. Auf dem Xv. Volkskongreß wurde die Forcierung der Veränderungen zur Einleitung weiterer Reformen bekräftigt. Diese betreffen insbesondere neue Finanzierungsmodelle und Veränderungen in den Strukturen des Berufsbildungssystems. Dabei hat sich das Verhältnis der berufsbildenden Schulformen untereinander, vor allem aber das Verhältnis des Berufsbildungssystem zum allgemeinen Bildungssystem, zur höheren und zur Hochschulbildung wie zur beruflichen Weiterbildung quantitativ und qualitativ verändert. Durch die Wandlungsprozesse bedarf es jedoch neuer Strukturen und Formen der (beruflichen) Bildung und Qualifizierung, der Bereitstellung von gesellschaftlich und individuell benötigten Qualifikationen und der Integration der nachfolgenden Generation in die Beschäftigung und in die Gesellschaft zu entwickeln.¹⁰²

Es gibt zur Zeit noch keine verbindlichen nationalen Standards für die Absolventen der beruflichen Schulen. Die Einordnung der Qualifikation der Absolventen ist schwierig, die Uneinheitlichkeit von Institutionen, Trägerschaften und Finanzierung führt zu einer Unübersichtlichkeit des Systems. Die Trägerschaft der drei beruflichen Schulformen liegt bei verschiedenen Institutionen, die Zuständigkeiten für die berufliche Mittelschule und die Fachmittelschule sind bei verschiedenen Ministerien angesiedelt, die Facharbeiterschulen in den meisten Fällen indes bei Unternehmen. Die formal wichtigen Bildungsinstitutionen des beruflichen Sektors, die Berufliche Mittelschule, die Fachmittelschule sowie die Facharbeiterschule orientieren sich in erster Linie am Prinzip der schulischen Vermittlung beruflicher Bildung. Aufgrund des Arbeitsplatzabbaus im Zuge der Rationalisierung und der Umstellung des Wirtschaftssystems können die Absolventen der beruflichen Schulen zunehmend schwerer in Beschäftigung gelangen. Der Übergang aus dem schulischen System in den Arbeitsmarkt wird durch die Trennung von schulischer Ausbildung und betrieblicher Tätigkeit noch verstärkt. Zu unterscheiden ist in dieser Hinsicht zwischen den Sektoren und Regionen. In den Sonderwirtschafts-

¹⁰¹ CHINA AKTUELL 2/96, S. 146

¹⁰² Hierzu: CHINA AKTUELL 8/97, S. 741 und 9/97, S. 841

zonen bereitet die Aufnahme der Absolventen aufgrund der wirtschaftlichen Prosperität weniger Schwierigkeiten, in den ländlichen Regionen hingegen werden viele Absolventen der beruflichen Schulen nach ihrer Schulzeit arbeitslos.

Die erste Hürde stellt der Übergang von der Unterstufe der Mittelschule in die Oberstufe dar. Lediglich 40% der Schüler erhalten die Möglichkeit zum Besuch der Oberstufe der Mittelschule. Sie können später versuchen (!), eine Hochschulausbildung zu erhalten. Die übrigen müssen sich für eine der drei Alternativen entscheiden:

- Eintritt in eine berufliche Schule
- Übertritt in eine Privatschule
- Einstieg in das Berufsleben in Form einer Lehre

Denjenigen, die keine der Alternativen in Anspruch nehmen können, bietet sich in aller Regel nur die Aufnahme unqualifizierter Tätigkeiten an, beispielsweise die Wanderarbeit, oder der Waren- und Dienstleistungsverkauf an Straßenständen, mithin eine Tätigkeit im informellen Sektor.¹⁰³

Bezogen auf die Stellung und Reform der beruflichen Schulen lassen sich drei Strategien erkennen: Erstens sollen die Unternehmen stärker in die Durchführung und Finanzierung der Ausbildung eingebunden werden und kooperative Formen der beruflichen Bildung einführen. Zweitens wird angestrebt, eine höhere berufliche Bildung zu etablieren, die aufbauend auf dem Niveau der Berufsmittelschulen und Fachmittelschulen zu höherwertigen Abschlüssen führen soll, um die strikte Trennung der beruflichen und allgemeinen Bildung aufzuweichen. Drittens wird seitens einiger Ministerien eine Zusammenlegung der drei beruflichen Schularten zu einer Institution angestrebt, um die Synergieeffekte zu nutzen und ein einheitliches Berufsbildungssystem mit vergleichbaren Abschlüssen zu etablieren. Zur breiteren Einführung beruflicher Ausbildung müssen alle Beschäftigten, die in einer Einheit beschäftigt werden wollen, eine Grundausbildung, die sogenannte Mindestausbildung, vorweisen.¹⁰⁴ Flankierend soll die geringe soziale Akzeptanz beruflicher Bildung verbessert werden, die hohe Arbeitslosenquote unter den Jugendlichen gesenkt so-

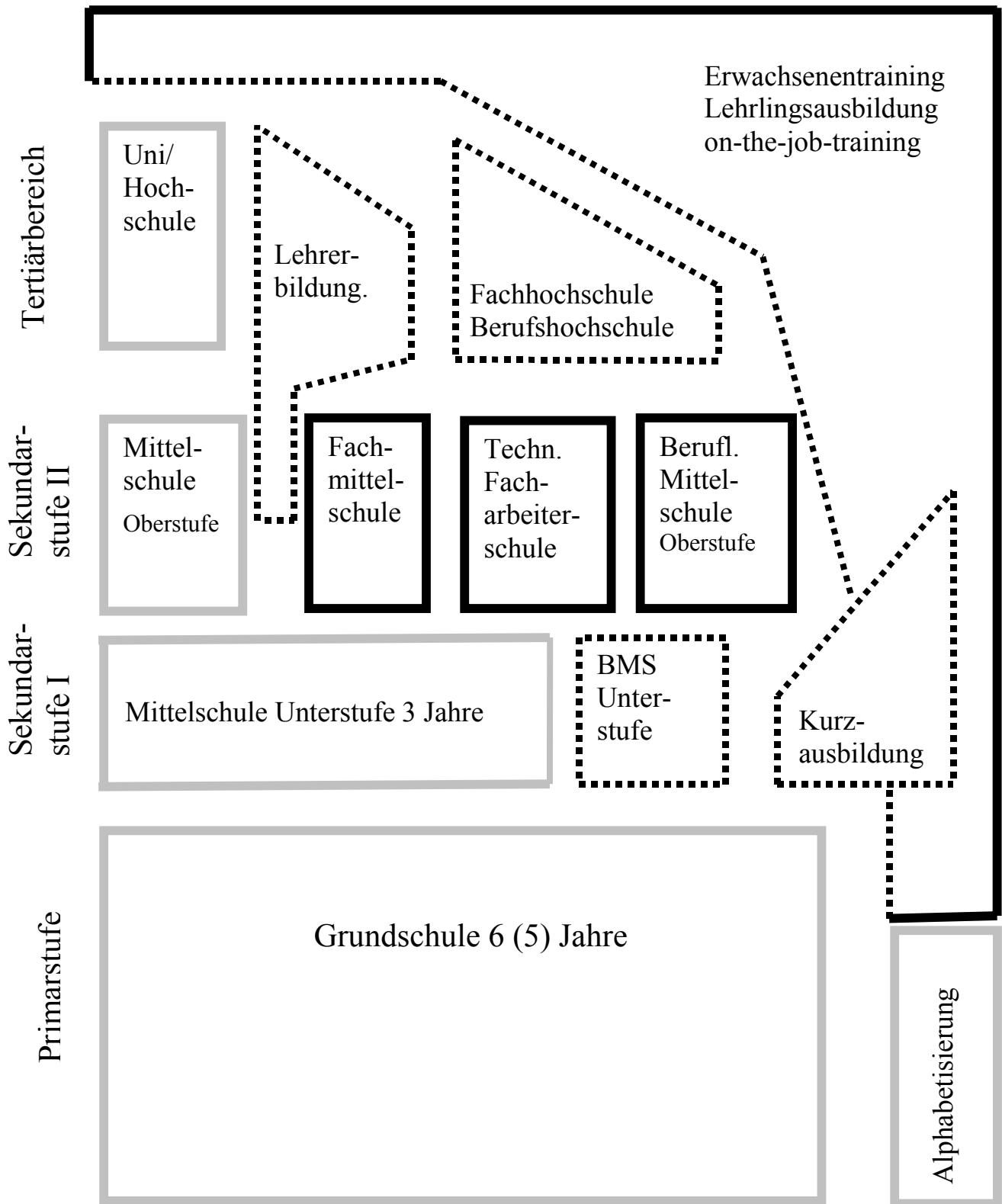
¹⁰³ WEGGEL 1997a, S. 106

¹⁰⁴ Auf der nationalen Konferenz zur beruflich-technischen Bildung 1991 wurde beschlossen, daß jeder Arbeiter oder Angestellter beim Eintritt ins Berufsleben über eine zertifizierte berufliche Mindestausbildung verfügen soll. Ohne dieses Zertifikat dürfen Wanderarbeiter nicht eingestellt werden. Zertifikate über Kurzeitausbildungen müssen auch Beschäftigte in Kleinbetrieben und Selbständige nachweisen.

wie eine höhere Durchlässigkeit innerhalb der beruflichen Bildung hergestellt werden. Die beruflichen Schulen sind nunmehr verpflichtet, Anwärter auf der Basis von Anmeldung aufzunehmen, die bisher üblichen Eingangsprüfungen sind abgeschafft. Für die berufliche Bildung ist der zunehmende Rationalisierungsdruck der Unternehmen im Zuge der Umstellung auf produktionsorientierte Personalpolitik problematisch. Die Zahl der vorhandenen Fachkräfte wird reduziert, nachrückende Absolventen der Berufsschulen in geringem Maße eingestellt.

Es besteht die politische Vorgabe, über gesetzliche Regelungen die Unternehmer verstärkt in die Pflicht der beruflichen Ausbildung und der Finanzierung beruflicher Bildung einzubinden. Hinter der gesetzlichen Delegation von beruflicher Bildung steht das Prinzip, Berufsbildungsmaßnahmen zu privatisieren. Der Anteil nicht-schulischer Ausbildung soll erhöht werden, die Orientierung auf Berufsfelder erfolgen. Zur Zeit ist lediglich eine geringe Ausbildungsbereitschaft und -fähigkeit der Unternehmen zu attestieren, sie wäre aber für die Einführung eines betrieblich und staatlich organisierten/durchgeführten Berufsbildungssystems unverzichtbar. Von offizieller chinesischer Seite wird daher große Hoffnung auf die chinesisch-deutsche Berufsbildungszusammenarbeit gelegt, da diese Probleme bei der Einführung kooperativer Strukturen ein großes Hemmnis darstellen.

Übersicht 6: Das (Berufs)Bildungssystem der VR China¹⁰⁵



¹⁰⁵ In Anlehnung an: KÖHNE 1997, S. 21

4.2.2 Facharbeit und Beruf in der VR China

„Zweitausend Jahre Konfuzianismus und ein halbes Jahrhundert Maoismus hatten dafür gesorgt, daß Spezialistentum und Fachausbildung spontan Berührungsscheu auslösten.“¹⁰⁶ In der Vergangenheit hatten es die Generalisten in der chinesischen Arbeitswelt leichter in die einflußreicheren, angesehenen und bessere Bedingungen bietenden beruflichen Stellungen zu gelangen als die Spezialisten.¹⁰⁷ Dies beruht darauf, daß die Ausdifferenzierung der Arbeitsplätze am politischen Ideal, nicht an der fachlichen Qualifikation ausgerichtet sind. Facharbeit umfaßt in den meisten Gesellschaften einen mehr oder weniger weit ausdifferenzierten Tätigkeitsbereich unterschiedlicher qualifikatorischer Tiefe und Breite. Sie hat sich auch in China als Begriff etabliert, eine einheitliche Kategorie der Facharbeit existiert indes (noch) nicht. Insofern kann der Begriff als universelles gesellschaftliches Phänomen betrachtet werden. Ein einheitliches Berufskonzept existiert hingegen nicht, Ausbildungsgänge und Beschäftigung orientieren sich nicht an standardisierten Berufsbildern, sondern an den Gegebenheiten des jeweiligen Unternehmens. Facharbeit als normative Größe bildet sich in dem Kontext arbeitsplatzorientierter Kompetenz.

„[Es] erübrigt sich vor dem Hintergrund der auf Dauer angelegten Beschäftigungsverhältnisse und des generellen Arbeitskräfteüberschusses Arbeitseinsatzkonzepte auf der Basis fundierter Fachqualifikationen [zu entwerfen]. In der Produktion genügte im allgemeinen die konkrete Kenntnis des Betriebes und ein eng zugeschnittener Kompetenzerwerb an einem spezifischen Produktionsarbeitsplatz.“¹⁰⁸

Vor der Reform der beruflichen Bildung existierte eine Lehrlingsausbildung mit langer Tradition, deren Einheitlichkeit sich aus der Tatsache ergab, daß eben keine standardisierten Anforderungen existierten. Die am Arbeitsplatz erworbenen Fähigkeiten des Facharbeiters waren an eben den einzelnen konkreten Arbeitsplatz gebunden. Betriebsübergreifende Standards und Klassifikation sind hinsichtlich der Bezeichnung vergleichbar, differieren aber in der inhaltlichen Ausgestaltung.¹⁰⁹

¹⁰⁶ WEGGEL 1997b, S. 203

¹⁰⁷ Diese Höherbewertung allgemeiner Fähigkeiten begrenzt sich nicht auf Arbeiter und Angestellte. Auch für die *junzi*, die intellektuelle Elite, gilt als höchstes Kriterium die moralische Integrität vor einer fachlichen Qualifikation. REICH/WEI 1997, S. 41

¹⁰⁸ GEORG 1999c, S. 252

¹⁰⁹ HEBEL/SCHUCHER 1992, S. 57

Der Klassifizierung von Arbeitskräften liegt keine historisch gewachsene Struktur zugrunde. Bei Ausrufung der Volksrepublik lag die politische Macht alleine bei der Kommunistischen Partei, die ihrerseits auf dem Bündnis mit Bauern, Arbeitern und dem chinesischen Kleinbürgertum beruhte. Der Landwirtschaft oblag die Erwirtschaftung von Überschüssen, um die angestrebte Industrialisierung voranzutreiben. Dahingegen war die Zahl der Facharbeiter sehr gering, über die für eine Industrialisierung - ähnlich der Sowjetunion - notwendige Anzahl qualifizierter Arbeiter wurde nicht verfügt. Erwerbsmäßige Arbeit bedeutete in erster Linie die Tätigkeit in der Landwirtschaft. „Die Zahl der qualifizierten Fachkräfte war absolut und relativ [...] verschwindend klein.“¹¹⁰ Im Jahr 1950 bestand die Gesamtbevölkerung annähernd aus 550 Mio. Menschen, wovon lediglich 8 Mio. Beschäftigte in privaten oder staatlichen Betrieben außerhalb der Landwirtschaft tätig waren, lediglich 3 Mio. in der Industrie, hauptsächlich im östlichen Küstenstreifen.¹¹¹ In den Anfangsjahren der VR China kam der industriell-gewerblichen Facharbeit eine politisch und gesellschaftlich geringe Bedeutung zu.¹¹² Anders war die Situation im Handwerk: Mehr als ein Viertel des Wertes der Industrieproduktion wurde durch das Handwerk abgedeckt. Die 'Ausbildung' des Nachwuchses im Handwerk unterliegt bis heute in weiten Teilen des Landes den schon angeführten traditionellen Lehrverhältnissen. Um den angestrebten Übergang vom Agrarreich zu einer Industrienation vollziehen zu können, war die Schaffung eines leistungsfähigen industriellen Sektors unabdingbar. Zur diesbezüglich notwendigen „Erhöhung des Wissens der Landsleute“¹¹³ hat die nationale Arbeitskonferenz in Peking festgestellt:

„Die Funktion und die Rolle der Berufsbildung bzw. der betrieblichen Berufsausbildung im Bildungssystem Chinas ist die Grundlage der Entwicklungspolitik der chinesischen Berufsbildung.“¹¹⁴

Die Ausbildung von Facharbeitern rückte in das Zentrum der beruflichen Bildung. Die Polarisierung der Machtblöcke während des Koreakrieges führte zu der Einsicht, daß der Schulterschuß mit der Sowjetunion auch für den Bildungssektor fruchtbar sein könne, da gerade das sowjetische Qualifizierungsmodell - aus Sicht der 'Bruderstaaten' - dort zu einer be-

¹¹⁰ RISLER 1989, S. 238

¹¹¹ RISLER 1989, S. 239

¹¹² RISLER weist daraufhin, daß es in Schanghai bereits in den fünfziger Jahren eine über mehrere Jahrzehnte gewachsene Industriearbeiterschaft gab und dort auch Standards gesetzt wurden, die in China Anwendung fanden. 1989, S. 247

¹¹³ YONGLIN 2000, S. 125

¹¹⁴ YONGLIN 2000, S. 125

schleunigten Industrialisierung geführt hatte.¹¹⁵ Im Zuge der Kollektivierung der Produktionsmittel und der Zentralisierung der politischen Entscheidungsmacht entstanden staatliche Steuerungsmechanismen, die einer bedarfsgerechten und leistungsfähigen Facharbeiterschaft entgegenstanden, da das Ziel Vollbeschäftigung war. Dieses System der Arbeitskräfte-zuteilung galt im übrigen ebenso für Akademiker, die nach Absolvieren der Universität staatliche Arbeitsstellen garantiert bekamen. Es wurde zwar der Ausbildung der Facharbeiter und Techniker (entsprechend einer qualifizierten Facharbeit) Vorrang eingeräumt, aber die chinesischen Kapazitäten führte nicht zu einer effektiven und zielgerichteten Aus- und Weiterbildung.

“[...] socialist modernisation not only requires senior scientific and technical experts but also urgently requires millions of intermediate and junior engineers, managerial personal and technicians who have received adequate vocational and technical education, as well as urban and rural workers who are well-trained vocationally.”¹¹⁶

Auf dem Weltmarkt waren die chinesischen Betriebe durch ihre mangelnde betriebswirtschaftliche Organisation nicht wettbewerbsfähig. Bis zum Ende der siebziger Jahre bestand eine Verharrung auf dem Status quo, der zwar zu einer Überversorgung staatlicher Industriebetriebe mit Facharbeitern führte, jedoch aufgrund deren schmäler betriebsorientierter Qualifikation, nicht zu einer leistungsfähigen Facharbeiterschaft insgesamt. Zum Ende der siebziger Jahre war in China nur ein kleiner Stamm an erfahrenen Facharbeitern anzutreffen, vornehmlich in den industriellen Zentren des Landes. Die gut ausgebildeten Facharbeiter sind - oder waren - oftmals diejenigen, die vor der Gründung der Volksrepublik in ausländischen Unternehmen ausgebildet wurden. Sie waren sich ihres Know-how-Vorsprungs gewiß und in keine systematische und organisierte Weitergabe an nachkommende Generationen von Arbeitern eingebunden. Sie fungierten in den Unternehmen als Ausbildende, doch die vorherrschende ‘Anlerne’ führte lediglich zu gering qualifizierten Hilfskräften anstelle ausgebildeter Facharbeiter. Betriebliche Ausbilder als pädagogisch lehrendes Personal innerhalb der beruflichen Bildung waren nicht vorhanden. Diese Problematik wurde bis in die achtziger Jahre durch die hohe Zahl an Arbeitskräften pro Betrieb überdeckt. „Die Unternehmen des

¹¹⁵ RISLER weist jedoch daraufhin, daß die Sowjetunion Anfang der zwanziger Jahre schon weiter industrialisiert war als China und dies zu den Schwierigkeiten der Implementierung und der übermäßig starken Beanspruchung des landwirtschaftlichen Sektors führte. RISLER 1987, S. 242

¹¹⁶ LEWIN et al 1994, S. 76.

Staatssektors mit ihren Personalüberschüssen [gelten] inzwischen als das Hauptproblem des Transformationsprozesses.“¹¹⁷

Mit der Orientierung auf eine effiziente Arbeitsteilung, die Erfüllung komplexer Aufgaben sowie eigenverantwortlicher Tätigkeiten schwinden die Überdeckungen, und der Mangel an bedarfsgerechter, qualifizierter Facharbeit wird deutlich. Dies kann nicht verwundern, lag doch der Verteilung von Arbeitskräften auf die Betriebe nicht die Idee der qualifikationsgerechten Zuweisung, sondern die politisch gesteuerte Verteilung zugrunde.

Facharbeit bedeutet, daß Qualifizierung als Wert für bestimmte Tätigkeiten anerkannt wird. Die staatliche Verteilung verstieß gegen diese Anforderung und verteilte nach Schlüsseln, was zur Folge hatte, daß auf fast allen Arbeitsplätzen innerbetriebliche Qualifikation erfolgte. Die älteren qualifizierten Facharbeiter bildeten den Kern der chinesischen Facharbeiterschaft und betrieben oftmals ein 'information-hiding'. Sie ließen ihre jungen Kollegen selbst nach zehnjähriger Berufstätigkeit nicht selbstständig an neuen Maschinen arbeiten. HEBERER zitiert in diesem Zusammenhang einen alten Facharbeiter mit den Worten:

„Nach Arbeitsbeginn wird Zeitung gelesen, es werden Schwätzchen gehalten, Zigaretten geraucht, Kleider gewaschen. Es geht zu wie in einem Teehaus oder in einer Kneipe. Wir Alten gehen nach und nach in Rente oder sterben. Ich mache mir Sorgen und frage mich, ob diese jungen Kollegen dann unsere Arbeit übernehmen können.“¹¹⁸

Während der Kulturrevolution wurden die wenigen Ansätze einer standardisierten Ausbildung von Facharbeitern in Fach- und Weiterbildungsschulen aufgelöst. Die Facharbeiterausbildung stand in den Jahren zwischen 1966 und 1976 stark hinter der ideologischen und politischen Ausrichtung zurück.

„Während der Kulturrevolution [...] war die Lehrlingsausbildung im wesentlichen eingestellt worden. Arbeitskräften wurde lediglich minimales technisches Wissen vermittelt. 'Anlerne' war vorherrschend, Politik fachlichem Wissen übergeordnet. Entsprechend gering war das technische Niveau der jüngeren Arbeiter.“¹¹⁹

¹¹⁷ GEORG 1998, S. 51

¹¹⁸ GONGREN RIBAO 1979, zitiert nach HEBERER 1998b, S. 2

¹¹⁹ HEBERER 1998b, S. 2

Erst mit Beginn der 1980er Jahre beschloß die Zentralregierung, das schon beschriebene berufliche Ausbildungssystem auszubauen. Die farbliche Komponente der Maxime 'rot und fachkundig' verblaßte zunehmend, modernere Produktionsformen sowie die Technisierung und Automatisierung sind auf fachkundige Arbeiter angewiesen. Durch den staatlichen Schutz der Unternehmen vor Konkurrenz entstanden nur langsam aussagekräftige Qualifikationsprofile für Facharbeiter. Die fortschreitende Öffnung Chinas zum Weltmarkt und der Wegfall der sozialistischen Bruderstaaten als Abnehmer ließen das ganze Ausmaß der mangelnden Produktivität und Allokation hervortreten.

In der heutigen Gesellschaft sind die Qualifikationsstrukturen ein „Mismatching“¹²⁰ zwischen den formalen Angeboten staatlicherseits und den betrieblichen Qualifikationen im nunmehr sich privatisierenden Bereich. Konkrete Anforderungen an die Beschäftigten hinsichtlich eines standardisierten Maßes an beruflicher Qualifikation wurden aufgrund der hohen Personaldichte und des Mangels eines an unternehmerischen Prämissen orientierten Handelns nicht gestellt. Betrieblich benötigte Qualifikationen wurden im Unternehmen erzeugt und orientierten sich an den konkreten Bedürfnissen. Da die Arbeitsplätze keine 1:1-Zuordnung besaßen, wie sie für Industrienationen üblich sind, war eine über den konkreten Bedarf hinaus durchgeführte Qualifikation die Folge. GEORG beschreibt, daß die Umstellungen auf unternehmerische Kostenstellen zu der kontraproduktiven Vermeidung notwendiger Investitionen sowie der Auslagerung vieler für die Zukunft notwendigen betrieblichen Investitionen führen. Die Einsicht in betriebsnotwendige Ausgaben steht hinter dem Ziel des nackten Sparens zurück.¹²¹ HEBERER weist darauf hin, daß es auch heute noch für die Mehrzahl der Schulabgänger gar keine Berufsbildung gibt. Trotz der in den letzten Jahren stark gestiegenen Zahl an beruflichen Schulen bestehen für viele Jugendliche keine Berufsbildungsverhältnisse im Sinne eines Rechtsvertrages. Die standardisierten und formalisierten Ausbildungsverhältnisse sind auf die entwickelten Regionen im Osten konzentriert.¹²²

Die Bedeutung des Berufes ergibt sich aus dem westlichen Verständnis der überragenden Sinnstiftung, der Identitätsbestätigung, und der Freizügigkeit die in der Ausübung des Berufes und der daraus gewonnenen sozialen Stellung erwächst. In China definiert sich der soziale Status eines Individuums über die Danwei. Erst mit zunehmender sozialer Ausdifferenzierung bekommt ein Konstrukt wie der Beruf eine wichtigere Rolle,

¹²⁰ GEORG 1998b, S. 54

¹²¹ GEORG 1998b, S. 54

¹²² HEBERER 1998b, S. 3

wobei berufliche Qualifikation auch heute noch in vielen Gegenden zur Aufgabe dieser sozialen Einheiten gehört und zur Sicherung der Macht der Danweis beiträgt. Durch die Kombination der wirtschaftlichen Vorgaben durch die zentrale Verwaltungswirtschaft auf der Makro-Ebene und der gesellschaftlichen Kontrolle der Individuen durch die Danweis auf der Mikro-Ebene ist der Wahl eines Berufes enge Grenzen gesetzt. Es besteht im Gegenteil die Notwendigkeit für die Danweis, die Beschäftigten in der Weise zu lenken, daß die staatlichen Planvorgaben erreicht werden. Durch diesen Lenkungsmechanismus fallen individuelle Faktoren - und der Beruf zählt zu diesen - wesentlich weniger ins Gewicht als dies in den westlichen Ländern der Fall ist. Die staatliche Herrschaft versuchte demgegenüber, durch die Festlegung sachbezogener Aktivitäten die Handlungsweise der Danwei zu steuern. Produktionsprozeß, In- und Output oder Verwaltungsaufgaben waren so definiert, daß eine Beurteilung in 'erreicht' oder 'nicht erreicht' erfolgte. Die Planerfüllung stand im Vordergrund der Aktivitäten, nicht die Effektivität oder die Produktivität. Das gesamte Arbeitssystem war aufgrund der Inflexibilität und Ressourcenverschwendung seit den frühen achtziger Jahren in der Kritik. Die Einführung eines Arbeitsmarktes war unter den Entscheidungsträgern lange umstritten. Zumal gerade die strikten Vertreter des chinesischen Sozialismus die Arbeit nicht mit dem Charakter einer 'Ware' auf einem Markt 'handeln' wollten. Bis Mitte der achtziger Jahre lähmte diese Auffassung, der die Vorstellung der Überlegenheit des Sozialismus durch die Schaffung von Vollbeschäftigung zugrunde liegt, die Fortentwicklung betrieblicher und schulischer Berufsausbildung.¹²³ Im Jahr 1986 wurde nach langen Diskussionen ein Individual-Arbeitsvertragssystem eingeführt. Damit war dem planadministrativen System der Arbeitskräftezuteilung, das ohne individuelle Verträge auskam, ein Vertragssystem entgegengesetzt worden.¹²⁴ Dadurch wurde es den Staatsunternehmen ermöglicht, Arbeitskräfte auf Zeit zu beschäftigen und sich somit von der lebenslangen Beschäftigungsgarantie für die Arbeiter zu verabschieden. Mit dieser Befristung kommt der Wahl des Berufes und des Qualifikationsniveaus sowie dem Aspekt der möglichen Kompatibilität von Kompetenzen entscheidender Einfluß zu. Nach einigen Jahren, in denen beide Systeme nebeneinander existierten, begann 1992 die Ausdehnung der Individualverträge auf alle Beschäftigten.

¹²³ Hierbei spielte *Qualifikation* und *Leistung* eher eine untergeordnete Rolle.

¹²⁴ In China stand, ähnlich wie in den Staaten Ost- und Mitteleuropas, eine landesweite Bildungsverwaltung vor. Zentrale Organisationsinstanz war das Bildungsministerium oder die Staatliche Bildungskommission. HENZE 1995, S. 5

Als 1994 das Arbeitsgesetz verabschiedet wurde, war das ein wichtiger Schritt zur Neuordnung des gesamten Wirtschaftssystems. Mit „diesem arbeitsrechtlichen Grundgesetz“¹²⁵ wurde eine formalrechtliche Grundlage geschaffen, die für über 600 Mio. Beschäftigte Chinas gilt. Das Gesetz zielt hauptsächlich auf die Dezentralisierung der Arbeitsverwaltung, die Stärkung der Unternehmensautonomie, eine eigenständige Personalpolitik sowie die freie Wahl des Arbeitsplatzes. Es umfaßt zum einen den ordnungspolitischen Faktor der Regulation des Arbeitssystems und zum anderen den stabilitätspolitischen Faktor, da es Vorgaben wie Arbeitszeit, Mindestlohn und Arbeitssicherheit macht. Mit der Wirtschafts- und Betriebsreform wurde der Personalpolitik der Betriebe, aber auch den Vorstellungen der Individuen Raum geschaffen. Die Wahlmöglichkeit erlaubte es den Jugendlichen sich für Berufe zu entscheiden, ein entsprechendes Angebot vorausgesetzt. Nicht zu vernachlässigen ist - trotz des fortschreitenden Prozesses der Auflösung der strikten Kontrolle und Vorgabe durch die Gesellschaft - daß die Danweis zwar Einfluß auf die Individuen verloren haben, aber immer noch eine gesellschaftliche Rolle spielen. Die Wahl des Berufes, Karrierechancen und materielle Voraussetzungen differieren nicht nur hinsichtlich der Provinzen sondern auch bezüglich der Danweis:

Um die Berufsbildungsreform in die Praxis umzusetzen, existieren zwei Strategien. Schüler auf der Sekundarebene des allgemeinen Bildungssystems werden in zwei Gruppen aufgeteilt. Während die erste Gruppe der Schüler der Mittelschulen (Unterstufe) nach dem Abschluß ihren Ausbildungsweg in der allgemeinbildenden Mittelschule (Oberstufe) fortsetzen könnten, erhält die zweite Gruppe eine beruflich-technische Ausbildung (auf der Sekundarstufe II). Im Reformdokument von 1985 wurde gefordert, daß der Anteil der Schüler in berufsbildenden Schulen innerhalb von fünf Jahren so hoch sein soll, wie der Anteil in den allgemeinbildenden. Dieses Ziel wurde 1992 mit einem Anteil von rd. 50% der Schüler in beiden Schultypen erreicht.

Seit Anfang der 90er Jahre haben sich die Zielsetzungen für die berufliche Bildung noch stärker fokussiert. Auf der Nationalen Konferenz zur beruflich-technischen Bildung 1991 wurden verschiedene Ziele verabschiedet:

- Jeder Arbeiter oder Angestellte soll beim Eintritt in das Berufsleben über eine berufliche Grundausbildung verfügen. Für die ländlichen Gebiete wurde gefordert, daß jede Arbeitskraft in landwirtschaftlichen Techniken unterwiesen wird.

¹²⁵ DUCKERT 1997, S. 277

- Die Qualität der berufsbildenden Schulen soll verbessert und eine Reihe von Pilotschulen aufgebaut werden.
- Kurzzeitausbildungen sollen entwickelt und etabliert werden.
- Die verschiedenen Branchen sollen an der Entwicklung des Berufsbildungssystems aktiv beteiligt sein.¹²⁶

Auch der 8. Fünfjahresplan (1991-95) ging auf das berufliche Bildungssystem ein. Neben der Forderung nach Anhebung der Schülerzahlen in den berufsbildenden wurde die Einrichtung von beruflichen Oberstufen der Mittelschulen als Pilotschulen gefordert. Eine weitere Erhöhung des prozentualen Anteils von Schülern in berufsbildenden Schulen auf 60% bis zum Jahr 2000 sieht der 9. Fünfjahresplan (1996-2000) vor. Von nachhaltiger Wirkung für die Berufsbildungspolitik waren die 1993 erlassenen Leitlinien zur Entwicklung des Bildungssystems.¹²⁷ Für die Berufsbildung in den 90er Jahren galt in diesen Richtlinien das Ziel, die Anzahl der beruflich-technischen Schulen auf der Sekundarstufe II zu erhöhen. Weiterhin sahen die Richtlinien vor, daß alle Absolventen der Mittelschulen auf der Sekundarebene I und II eine berufsqualifizierende Ausbildung erhalten sollten.¹²⁸ Die Unterteilung der beruflichen Bildung in die drei Arten beruflicher Schulen gibt keinen Aufschluß über die Standardisierung in der Ausbildung oder der Tätigkeit im späteren Berufsleben, für welche die Ausbildung qualifiziert. Aus dem Abschluß eines Berufes ergibt sich keine eindeutige Zuordnung zu einer beruflichen Tätigkeit. Erschließen läßt sich dies bis in die Mitte der neunziger Jahre laut HEBEL/SCHUCHER über die Anhaltspunkte der Fachgrade. Diese waren/sind in acht Stufen unterteilt:¹²⁹ die Stufen 1-3 gelten als niedriger Fachgrad, die Stufen 4-6 als mittlerer Fachgrad und die Stufen 7-8 als hoher Fachgrad. Hochschulabsolventen werden auch bei technisch-praktischer Tätigkeit nicht als Fachkräfte eingruppiert, sondern als Kader.¹³⁰ Arbeiter mit den Fachgraden 4-6 können als qualifizierte 'Fach'-Arbeiter gelten.¹³¹ Die Zweiteilung in Arbeiter- und Kaderreihen läßt sich aus der Darstellung von GUO YANG nachvollziehen:¹³²

¹²⁶ CHINA AKTUELL, 1/91, S. 11.

¹²⁷ CHINA AKTUELL, 1/93, S. 14f.

¹²⁸ CHINA AKTUELL, 2/93, S. 102f.

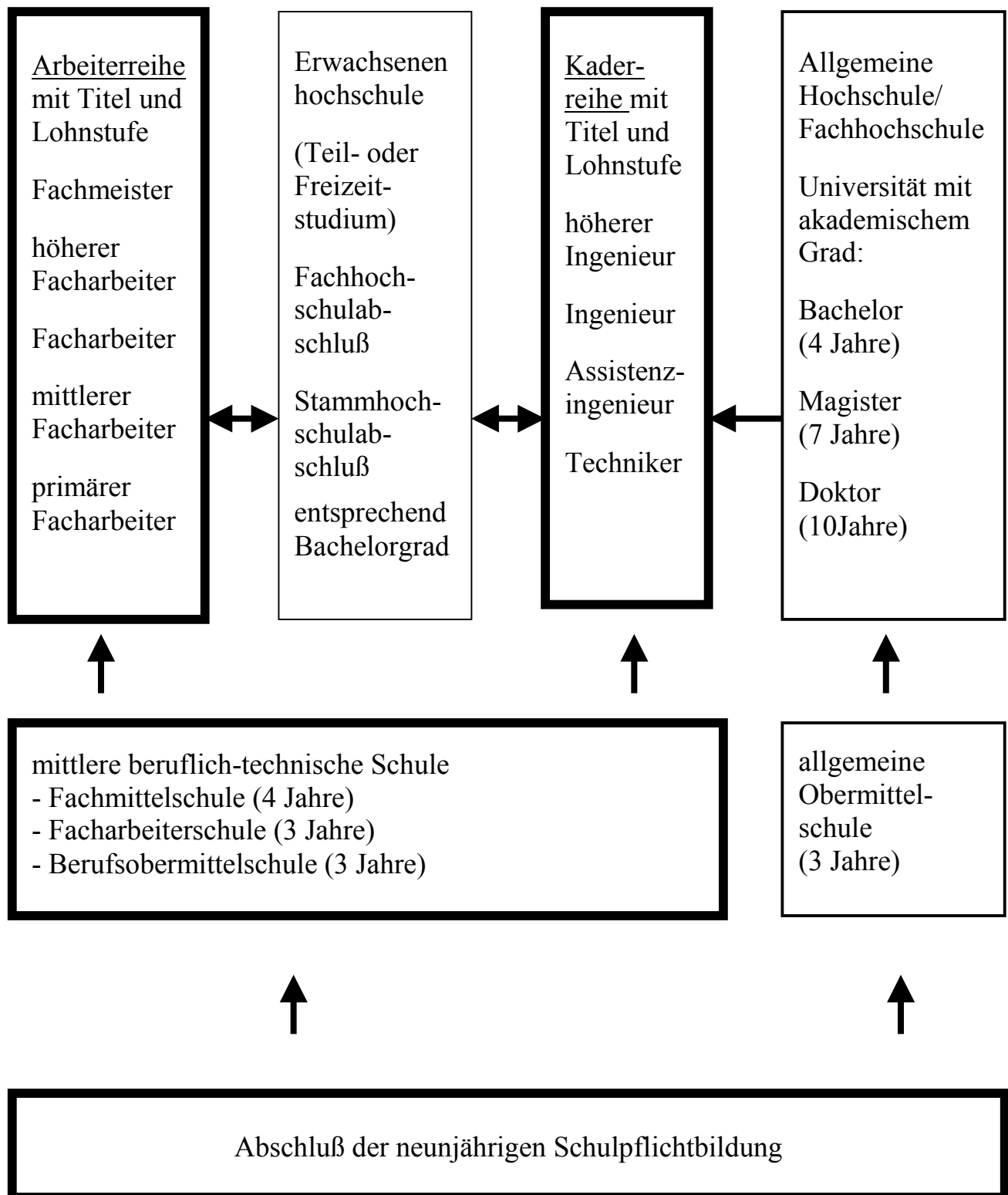
¹²⁹ Hierzu finden sich in der Literatur unterschiedliche Aussagen. Dies kann in der Tatsache begründet liegen, daß die Umstellung in weiten Teilen des Landes differiert.

¹³⁰ Für die Kader existiert ebenfalls eine stufenförmige Unterteilung der Gehaltsklassen.

¹³¹ HEBEL/SCHUCHER 1992, S. 53f.

¹³² GUO 1996, S. 2202

Übersicht 7: Arbeiter- und Kaderreihen im Berufsbildungssystem



Die Abstufung der Fachgrade der Arbeiter erweckt den Eindruck eines durchgängigen Qualifikationsspektrums, evtl. sogar mit Anschluß zur höheren Bildung und akademischen Tätigkeitsebene. Es ist festzustellen, daß sich die meisten Facharbeiter auf den Stufen 1-6 befinden.¹³³ Gehobene Tätigkeiten, die von der Struktur der Unterteilung der Arbeit im Bereich 6-8 anzusiedeln wären, sind in der Regel mit Hochschulabsolventen besetzt. Die Verdrängung der Arbeiter aus der mittleren Ebene hat sowohl mit der eher niedrigen Qualifikation durch die beruflichen Schulen als auch mit einem Verdrängungsdruck durch die Akademiker zu tun. Die Zertifizierungsrangfolge unterscheidet fünf Stufen, wobei sich die Unterscheidungen der Zugangsvoraussetzungen nicht einwandfrei gegeneinander abgrenzen.¹³⁴

- Grundstufe: In der unteren Kategorie der Facharbeit befinden sich die Absolventen der Berufsschule, Arbeiter mit abgeschlossener Lehre und Absolventen bestimmter Fachschulen.
- Mittelstufe: Einstufung von Arbeitern der Grundstufe mit Berufserfahrung und bestimmte Fachschulabsolventen.
- Oberstufe: Mittelstufenbeschäftigte mit fünfjähriger Berufserfahrung sowie Absolventen einer qualifizierten Techniker Ausbildung.
- Techniker: Diese Stufe steht den Technikern hoher Qualifikationstufe offen, den besonders erfahrenen Facharbeitern der unteren Stufen sowie Beschäftigten, die fachübergreifend qualifiziert sind.
- Hochqualifizierte Techniker: Hierbei handelt es sich berufserfahrene Techniker und Spezialisten, die im Produktionsprozeß herausragende Aufgaben übernehmen.

In der gegenwärtigen Situation können lediglich ca. 3,5% der 140 Mio. als Facharbeiter bezeichneten Arbeiter in eine Kategorie eingestuft werden, die einem westlichen Verständnis von Facharbeit entspricht. Damit schneidet China im Vergleich zu den Industrieländern - die einen durchschnittlichen Anteil von 20% dieser Fachkräfte aufweisen - sehr schlecht ab. Der zentrale kommunistische Jugendverband stellte schon 1996 fest, daß von den 70 Mio. jüngeren Facharbeitern nur ca. 3% einen höheren Facharbeiterabschluß hätten. Zusätzlich zur quantitativen Abdeckung wird auch die Qualität der Ausbildung als unzureichend bezeichnet. Aus Sicht chinesischer Experten bremsen schlecht ausgebildete Arbeitskräfte die Fähigkeit der Unternehmen zu Produktivitätssteigerungen.¹³⁵ Der

¹³³ HEBEL/SCHUCHER 1992, S. 53

¹³⁴ XIAOKANG/BIN 1998, S. 3

¹³⁵ Einem Bericht der Qualitätskontrollbehörde nach gab es 1991 bei den Industrieproduk-

mangelnden Qualifikation wird aus westlicher Sicht die geringe Produktivität, die hohe Zahl der Arbeitsunfälle sowie die unzureichende Allokation der Ressourcen zugeschrieben. Die mangelnde fachliche Bildung beschränkt sich dabei nicht nur auf die städtischen Regionen, sondern betrifft ebenso Betriebe im ländlichen Bereich.

Mit dem Staatlichen Komitee für Standards hinsichtlich Berufseinteilung und Berufsqualifikation wurde 1995 ein übergreifendes Organ gegründet, dessen Aufgabe darin besteht, staatliche Standards für alle Berufe (akademisch und nicht-akademisch) durchzusetzen. Das formulierte Ziel ist, eine landesweit verbindliche und international kompatible Klassifizierung aller Berufe zu erreichen. Bis zum Jahr 2000 sollte ferner das berufliche Qualifikationssystem soweit vorangeschritten sein, daß nur noch Arbeitskräfte eingestellt werden, die über eine zertifizierte Qualifikation verfügen. Bis in die achtziger Jahre war es nicht üblich, Facharbeiter oder Arbeiter aufgrund von Zertifikaten einzustellen, da die benötigten Kompetenzen ohnehin erst in den Unternehmen vermittelt wurden. Mit dem Voranschreiten des Wandels der chinesischen Arbeitswelt werden seitens der Arbeitgeber immer stärker berufsqualifizierende Zertifikate gefordert. Die langjährige Verteilungspraxis hat dazu geführt, daß Unternehmen keine Tätigkeitsprofile oder konkrete Anforderungen definiert haben. Auf dem sich jetzt entwickelnden Arbeitsmarkt sind die Unternehmen jedoch darauf angewiesen, Anforderungs- und Ausbildungsprofile bei Bewerbern zu interpretieren.¹³⁶

Durch die Entwicklungen auf dem Arbeits- und Beschäftigungsmarkt haben sich auch die Berufsaussichten der Akademiker verschlechtert. Der Wegfall staatlicher Zuweisungen und Garantien für adäquate Beschäftigung ist für sie ebenfalls seit 1994 zugunsten individualorientierter Arbeitsplatzsuche aufgehoben worden. 1998 gingen ca. 10% des Absolventenjahrganges, 1999 ca. 50% auf Arbeitsplatzsuche, im Jahre 2001 werden es alle Jungakademiker tun müssen. Ebenso wie für gut ausgebildete Facharbeiter gilt auch für die Akademiker, daß es theoretisch eine hohe Nachfrage nach 'frischen' Kräften gibt; dieser Nachfrage dagegen keine finanzielle Deckung entgegen steht. Erschwerend kommt hinzu, daß die jetzigen Absolventen noch nicht in vollem Umfang von den Reformen der Studieninhalte profitiert haben, und die Arbeitgeber mit längerfristigen Einstellungen vorsichtig sind. Von offizieller Seite wird den Absolventen

ten einen Anteil von 20% schlechter Qualität, 1992 betrug dieser 30%, 1994 30,2% bei steigender Tendenz. Neben Managementproblemen wurde hierfür in erster Linie die schlechte Qualifikation verantwortlich gemacht. TAN 1996, S. 3f.

¹³⁶ CHINA AKTUELL 6/95, S. 470f.

empfohlen, ihre Ansprüche hinsichtlich der Tätigkeit zu reduzieren und mobil¹³⁷ zu sein. Allerdings fallen zahlreiche Arbeitsplätze, die bisher mit Facharbeitern besetzt sind, künftig an Hochschulabsolventen.¹³⁸

Auf Geheiß der Führungsgruppe für Wissenschaft und Bildung begann das Bildungsministerium 1998 mit der Ausarbeitung eines Aktionsplanes für den 'Aufschwung des Bildungswesens im 21. Jahrhundert', der Anfang 1999 vom Staatsrat gebilligt wurde. Ziel dieses Aktionsplans ist es, durch Wissenschaft und Bildung das Land zur Blüte zu führen. Die Gesellschaft ist dem Bildungswesen zu höchster Aufmerksamkeit verpflichtet und der Entwicklung der Bildung wird prioritäre Bedeutung beigemessen. Neben der Hochschulbildung, die eindeutig im Vordergrund steht, bilden die Berufsbildung und das ländliche Bildungswesen weitere Schwerpunkte. Angestrebt wird die weitere Verbesserung der Aus- und Weiterbildung qualifizierter Arbeitskräfte sowie die Ausweitung der Ausbildung für den ländlichen Arbeitsmarkt. In dem Aktionsplan sollen der weitere Primar-, Sekundar- und Tertiärebene miteinander verknüpft und eine Verbindung zwischen allgemeiner und beruflicher Bildung erzeugt werden. Dies ist unter der jetzigen starren Trennung der Institutionen indes noch in weiter Ferne.¹³⁹ Um diese Forderung umzusetzen wird angestrebt, eine 'höhere' berufliche Bildung zu installieren, die auf dem Niveau der Berufsmittelschulen und Fachmittelschulen aufbaut, um das Qualifikationsniveau anzuheben, und um die strikte Trennung der beruflichen und allgemeinen Bildung aufzubrechen.

4.2.3 Höhere Bildung und Weiterbildung

Dem Berufsbildungsgesetz zufolge kann die erweiterte Berufsbildung auf der akademischen Ebene sowohl von Berufshochschulen als auch von Hochschulen/Universitäten durchgeführt werden. Da die Bezeichnungen der Institutionen auf der akademischen Ebene uneinheitlich sind, legte die Staatliche Bildungskommission 1997 fest, die Bezeichnung Hochschule durch den Zusatz Berufliche oder Technische zu vereinheitlichen. Von 1990 bis 1996 ist ein Rückgang der Berufshochschulen um 32 festzustellen. Diese Entwicklung ist auf geringe Studentenzahlen pro Berufshochschule zurückzuführen, die die Staatliche Bildungskommission (jetzt MoE) zur Forderung veranlaßt hat, die kleineren Berufshochschulen zusammenzuschließen, zur Steigerung der Effizienz und der Ausbildungs-

¹³⁷ Mobilität in der VR China läßt sich sprachlich, kulturell und von den geographischen Distanzen mit einer Mobilität in ganz Europa vergleichen.

¹³⁸ CHINA AKTUELL 12/97, S. 1192

¹³⁹ CHINA AKTUELL 4/99, S. 335

qualität. Die Zahl der Neuzugänge und der Absolventen hat sich in den 90er Jahren durchschnittlich um 3% pro Jahr erhöht.

Politisches Ziel ist es, eine Höhere Bildung als Verknüpfung von mittlerer Facharbeit und eigenständiger, semi-akademischer Qualifikation zu schaffen: „Die Berufshochschule ist sowohl als die höchste Stufe der Berufsbildung im chinesischen Bildungssystem anzusehen, als auch ein Teil der wissenschaftlichen Hochschulbildung.“¹⁴⁰ Dieser Aspekt ist neu in der Berufsbildung Chinas. Die mit der Kulturrevolution eingeführte Empfehlungspraxis zur Zulassung von Studenten zu einem Hochschulstudium wurde 1979 durch das System der national-einheitlichen Hochschulaufnahmeprüfung ersetzt.¹⁴¹ In eigens dafür eingerichteten Prüfungszentren in allen Regionen Chinas wird die Hochschulaufnahmeprüfung jährlich an drei Tagen abgehalten. Die Kandidaten werden bei Erreichen einer Mindestpunktzahl, die in Abhängigkeit der gewählten Hochschule und Fachrichtung regional unterschiedlich ausfällt, zum Studium zugelassen. Diese Praxis wird verlassen, Hochschulen sind nach dem Willen der Regierung künftig in der Auswahl der Studenten autonom.

In einigen Städten wird seit 1993 mit neuen Kriterien zur Aufnahme von Teilnehmern in den Einrichtungen der akademischen Ebene experimentiert. Absolventen der Fachmittelschule, der Facharbeiterschule und der Beruflichen Mittelschule (Oberstufe) wird der Zugang zu Berufshochschulen ermöglicht. Da mit dem Besuch dieser Einrichtungen gute Chancen für die bessere Qualifizierung und damit verbunden höheres soziales Ansehen bestehen, werden diese Möglichkeiten intensiv genutzt. Seit 1994 wurden außerdem 10 Fachmittelschulen von der Staatlichen Bildungskommission in ein Experiment eingeschlossen, das diesen Schulen den Aufbau akademischer Ausbildungsgänge erlaubt. Die Ausbildung dauert fünf Jahre, die Bewerber rekrutieren sich aus der Unterstufe der Mittelschule. Seit mehreren Jahren spielt die Höhere Bildung eine große Rolle in der Diskussion chinesischer Bildungsexperten. ZILKE vermutet, daß dies mit dem schlechten Image der beruflichen Bildung und der mangelnden Qualität zusammenhängt und sieht die

„Folge [...], dass mit der deutschen Facharbeiterausbildung vergleichbare Qualifikationen in China künftig erst auf der Ebene der Berufsakademien und Fachhochschulen vermittelt werden.“¹⁴²

¹⁴⁰ YONGLIN 2000, S. 126

¹⁴¹ RISLER 1989, S. 292

¹⁴² ZILKE 1999, 45

Anders als die bisher beschriebenen Formen beruflicher Bildung ist die berufliche Weiterbildung wenig formalisiert. Es gibt bislang kaum empirische Daten und nur bruchstückhafte Informationen. Hinzu kommt die außerordentliche regionale und institutionelle Vielfalt, das noch geringe Interesse der Berufsbildungsforschung an diesem Thema sowie die begrenzten Möglichkeiten des Informationszugangs. Grundsätzlich differenzieren die Chinesen zwischen allgemeiner und beruflicher Weiterbildung. Zur allgemeinen Weiterbildung zählen die Primar- und Sekundarschulen für Erwachsene (*chengren chudeng xuexiao*), die sich unterteilen in die Schulen für Arbeiter und Angestellte (*zhigong chudeng xuexiao*) sowie für Bauern (*nongmin chudeng xuexiao*). Unter die berufliche Weiterbildung fallen alle Formen der beruflichen Nachqualifizierung, der horizontalen Qualifikationserweiterung, der Anpassungs- und Aufstiegsqualifizierung sowie der Umschulung. Auf der Ebene des Sekundarbereichs gibt es mehrere Varianten von Fachmittelschulen für Erwachsene (Arbeiter, Angestellte, Bauern usw.). Darüber hinaus gibt es spezielle Hochschulen und Universitäten für Erwachsene, mit einer Fülle von Teilzeit-Studienangeboten. Zum Berufsbildungssystem in China gehören ebenfalls Ausbildungsschulen und Ausbildungszentren der Erwachsenenbildung, die ebenfalls in Grund-, Mittel- und Oberstufen unterteilt sind. In den betrieblichen Bildungszentren erhalten Beschäftigte der Betriebe theoretische und praktische Unterweisungen.

Eine weitere Einrichtung im Sektor der Weiterbildung ist die berufliche Hochschule. Sie wurde nach 1980, teilweise mit Mitteln aus Weltbankkrediten gegründet, um Fachkräfte dem Bedarf der regionalen Klein- und Mittelbetriebe entsprechend auszubilden. Das Ausbildungsniveau der meisten beruflichen Universitäten ist dem eines verkürzten Studiums gleichgestellt, die Ausbildung ist aber stärker praxisorientiert.¹⁴³ Sie rekrutieren vorzugsweise Absolventen der allgemeinen Mittelschuloberstufe, deren Ergebnisse bei der nationalen Hochschuleingangsprüfung nicht ausreichen, um eine Zulassung an regulären Hochschulen zu finden. Sie nehmen Absolventen der drei beruflichen Bildungsgänge der Mittelschulen auf, sowie in Sonderfällen Absolventen der Mittelschulunterstufe.

Einhergehend mit der Reform des Wirtschaftssystems in China und dem Versuch, semi-akademische berufliche Bildung anzubieten, unterliegt auch die tertiäre Erwachsenenbildung seit den neunziger Jahren einem Wandel. Im Zusammenhang mit der Modernisierung der Wirtschaft ent-

¹⁴³ Das verkürzte Hochschulstudium umfaßt eine Fachbildung, wobei die Studiengänge im großen und ganzen denen der Hochschulen und Universitäten entsprechen, die Ausbildungsinhalte aber weniger eingehend sind.

wickelt sich die traditionelle Erwachsenenbildung zu einem modernen System für ein lebenslanges Lernen. Die Hochschulbildung für Erwachsene stellt heute eine wichtige Form der berufsorientierten Fort- und Weiterbildung dar, die in Zukunft eine weitere Entwicklung und Ausweitung erfahren dürfte, denn Erwachsenenhochschulen weisen noch ein sehr niedriges Niveau auf und sind im gesamten Land keineswegs flächendeckend eingerichtet.

Während die Bildungsgänge der allgemeinen und beruflichen tertiären Erwachsenenbildung in der Vergangenheit ausschließlich für berufstätige Erwachsene angeboten wurden, erfolgt neuerdings auch die Zulassung von Jugendlichen ohne Berufserfahrung. Damit erfüllen die Erwachsenenhochschulen heute die ihnen neu zugeschriebene Funktion, jugendliche Schulabgänger der Mittelschuloberstufen zu absorbieren, die keinen regulären Studienplatz und keine berufliche Ausbildung erhalten. Zur Steigerung der Effektivität der Hochschulbildung für Erwachsene sind die in der Vergangenheit hauptsächlich branchenorientierten Bildungsgänge jetzt stärker auf eine Verbindung von Branche und Region ausgerichtet. Desweiteren entfällt für Erwachsenenhochschulen die staatliche Vorgabe zur Einrichtung von Fachrichtungen, wodurch sich Bildungsangebote stärker am regionalen Bedarf an Fachkräften orientieren können. Voraussetzung für die Zulassung zu einem Hochschulstudium im Bereich der tertiären Erwachsenenbildung ist ein Abschluß der Mittelschuloberstufe. Die Übergangsrate von Absolventen einer Berufsschule der Sekundarstufe II zu einer beruflichen Erwachsenenhochschule soll ausgeweitet werden. Die Aufnahme wird selektiv über die nationale Hochschulaufnahmeprüfung für Einrichtungen der hochschulischen Erwachsenenbildung geregelt. Nach neuesten Bestimmungen können sich auch die Absolventen von Berufs- und Fachmittelschulen an einer beruflichen oder technischen Hochschule bewerben, ohne wie bisher eine zweijährige Berufstätigkeit vorweisen zu müssen.¹⁴⁴

Die Arbeiter- und Angestelltenuniversitäten (*zhigong daxue*) sind die wissenschaftlich qualifizierten Nachfolgeinstitutionen der kulturrevolutionären Arbeiterhochschulen. Die Arbeiterhochschulen entstanden nach 1968 in zahlreichen Betrieben, verloren jedoch mit Beginn der Reformperiode ihren Status als eigenständige Bildungsinstitutionen. Sie wurden aus den Betrieben ausgelagert und den städtischen Bildungsbehörden sowie den Branchenorganen unterstellt und in Arbeiter- und Angestelltenuniversitäten umbenannt. Diese Institutionen werden von Unternehmen, Regierungsorganen oder von gesellschaftlichen Organisationen betrieben und

¹⁴⁴ CHINA AKTUELL 11/98, S. 1209; 7/98, S. 680 und 12/98, S. 1299

rekrutieren ihre Studenten jeweils aus der Region. Die angebotenen Studiengänge in Vollzeit-, Teilzeit- und Freizeitformen sind in etwa denen an Fachhochschulen gleichzusetzen. Die Zulassung zum Vollzeit- und zum Teilzeitstudium erfolgt für Arbeiter und Angestellte nur bis zu einer festgesetzten Altersgrenze und mit Zustimmung der jeweiligen Betriebsleitung. An Arbeiter- und Angestelltenuniversitäten können Betriebe ohne eigene tertiäre Bildungsinstitution ihren Mitarbeitern gegen Übernahme vertraglich auszuhandelnder Studienkosten und Zuschüsse eine Aus- oder Weiterbildung auf Hochschulniveau ermöglichen. Die Höhe der jährlich zu entrichtenden Studiengebühren kann sich an den staatlichen Vorschriften für ähnliche Formen der Auftragsausbildung orientieren, wird jedoch wie alle weiteren Aufgaben und Rechte beider Vertragspartner, zwischen den auftraggebenden Betrieben und den ausbildenden Hochschulen verhandelt und im jeweiligen Ausbildungskontrakt festgelegt. So beteiligen sich Betriebe etwa an der Finanzierung von Unterrichtsgebäuden und der Anschaffung von Unterrichtsmitteln, stellen Instruktoren sowie technische Ausrüstung für Praktika zur Verfügung und bieten mitunter Praktikumsstellen an.

Mitte der achtziger Jahre bestand das Bildungsangebot vorrangig aus den Fachbereichen Maschinenbau, Elektrotechnik, Textilindustrie, Bauwesen und Chemie. Derzeit bieten zahlreiche Arbeiter- und Angestelltenuniversitäten Unterricht zur Wirtschafts- und Unternehmensverwaltung an, in wachsender Zahl auch an westlichen Ausbildungsprogrammen orientierte Managementkurse. Die Studienzeiten liegen bei etwa drei Jahren für natur- und ingenieurwissenschaftliche Studiengänge im Vollzeitstudium und bei vier bis fünf Jahren für die Freizeit-Studienformen. Vor Antritt ihres Auftragsstudiums an den Arbeiter- und Angestelltenuniversitäten müssen sich die Teilnehmer zumeist zur Rückkehr in den entsendenden Betrieb verpflichten. Dort werden die Absolventen als Techniker oder einfache Arbeiter mit einem Gehalt weiterbeschäftigt, das sich weitgehend an dem vergleichbarer Abschlüsse an regulären Hochschulen orientiert.

Die Beruflichen Hochschulen (*duang daxue*) sind eine Besonderheit der chinesischen Erwachsenenbildung auf Hochschulniveau, allerdings nicht in allen Provinzen. Es handelt sich hierbei nicht um nationale Hochschulen, denn die administrative Zuständigkeit liegt bei den jeweiligen Provinzregierungen und die Finanzierung erfolgt aus verschiedenen zumeist privatwirtschaftlichen Quellen, wie etwa den Branchen und der örtlichen Wirtschaft. Das Fächerangebot gestaltet sich an den einzelnen Universitäten sehr unterschiedlich, da es sich am regionalen Bedarf orientiert. Die Berufshochschulen bilden überwiegend nach dem Verfahren der Auf-

tragsausbildung Fachleute für qualifizierte Berufe und die Wirtschaftspraxis aus. Die Entwicklung dieses bisher nicht sehr verbreiteten Hochschultypus soll nun schneller vorangetrieben werden und so erhielten im Jahr 1999 rund 100.000 Absolventen der Mittelschuloberstufe, gemäß staatlicher Planung, einen Studienplatz an Berufshochschulen. Die an Berufshochschulen ausgebildeten Fachleute für Produktion, Dienstleistungsgewerbe und Management mit praktischen und technischen Fähigkeiten haben - im Gegensatz zu den Absolventen regulärer Hochschulen - keine Schwierigkeiten nach dem Studium eine Anstellung zu erhalten. Derzeit sind die Berufshochschulen nicht in der Lage, den gegenwärtigen Bedarf an Absolventen zu decken und dürften daher in Zukunft eine weitere Ausweitung erfahren. Das Vollzeit-Studium dauert in der Regel drei Jahre. In Ausnahmefällen können Absolventen der Mittelschulunterstufen zu einer fünfjährigen Ausbildung an Berufshochschulen aufgenommen werden. Im Zuge der Reform der Berufsbildung gewinnt derzeit die tertiäre Ausbildung an Berufshochschulen an Bedeutung und soll als Bindeglied in die Struktur der beruflichen Bildung und der Hochschulbildung eingebunden werden. Der Beschluß des Zentralkomitees und des Staatsrates über die Vertiefung der Bildungsreform und die umfassende Förderung qualitativer Bildung sieht die Umwandlung der Berufshochschulen in Berufsakademien vor, was eine größere Durchlässigkeit des Bildungssystems zur Folge hat. Die entstehenden Berufsakademien nehmen weiterhin Absolventen allgemeinbildender sowie beruflicher Mittelschulen (Oberstufe) auf.

4.3 Reformansätze und Berufsbildungszusammenarbeit

Die Volksrepublik China wird bei der Reform der Wirtschaft und Gesellschaft von der Bundesrepublik beraten. Auf dem Gebiet der beruflichen Bildung kooperieren die Bundesrepublik Deutschland und die VR China seit ca. 20 Jahren, wobei das Duale System im Zentrum der Fördermaßnahmen steht. Seit 1982 hat die Staatliche Kommission für das Bildungswesen in ganz China 16 Berufsbildungszentren für das Duale System eingerichtet sowie in sechs Städten Experimente zum Dualen System durchgeführt. Speziell der Sektor berufliche Bildung steht mit ca. 40% an der Spitze der Fördermittel.

Die durchgängig positiven Ergebnisse werten Berufsbildungspolitikern als Hinweis auf die Überlegenheit des Dualen System dem herkömmlichen chinesischen Prinzip gegenüber.¹⁴⁵ „Das deutsche Dualsystem wurde bisweilen gar als Geheimwaffe [...] zur Erlangung wirtschaftlicher Prosperität

¹⁴⁵ SHUO 1994, S. 105

tät und Weltmarktdominanz gepriesen.“¹⁴⁶ Die chinesische Seite erhoffte sich von der Installierung die Beseitigung der Jugendarbeitslosigkeit, die Schaffung einer breit qualifizierten Facharbeiterschaft, als Konsequenz der individuellen betrieblichen Facharbeiterkarrieren, die Durchsetzung von Standards und Zertifikaten sowie die Entlastung des akademischen Systems. Die Ziele können über die Projekte indes nicht alleine erreicht werden (siehe Zielbeschreibungen der Projekt 4.3.4), wohl auch nicht isoliert durch die deutsche Förderung. Ende der 90er Jahre hat auch die Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit erkannt: Das Duale System hat seinen Alleinvertretungsanspruch verloren.¹⁴⁷

Tabelle 4: Sektorale Verteilung der Gesamtzusagen in Mio. DM¹⁴⁸

Sektor	1980 – 1996		1980 – 1998	
	Auszahlungen in Mio. DM	Anteil in %	Auszahlungen in Mio. DM	Anteil in %
Bildung/Ausbildung	294,9	41,3	308,0	38,4
Umwelt-/Ressourcenschutz	104,6	14,7	134,2	16,7
Armutsbekämpfung/ Ländliche Entwicklung	89,0	12,5	109,0	13,6
Wirtschaftsreform./ Privatwirtschaft	158,9	22,3	183,2	22,8
Infrastruktur	19,2	2,7	19,2	2,4
Sonstige	46,1	6,5	49,1	6,1
Gesamt	712,7	100	802,7	100

Vor allem das Neben- und Durcheinander berufsqualifizierender Angebote auf verschiedenen Ebenen hat eine Neuorientierung notwendig gemacht. Für die Reform bzw. die gesamte Neuorganisation der beruflichen Bildung wurden die Qualifikationssysteme der westlichen Industrienationen wie Kanada, die USA und Deutschland, aber auch Australiens und Japans auf ihre Tauglichkeit für die chinesischen Gegebenheiten untersucht. Das Duale System hat aufgrund der positiven Bewertung durch die Chinesen eine Leitbildfunktion übernommen, ist andererseits aber auch aufgrund der hohen Komplexität als für chinesische Verhältnisse nicht geeignet erkannt worden. Von seiten der offiziell formulierten Bildungspolitik wird angestrebt, kooperative Strukturen zu etablieren, die von der

¹⁴⁶ WAGNER 1999, S. 347

¹⁴⁷ GTZ 1997, S. 12

¹⁴⁸ Aufstellung der tatsächlichen Aufstockungen ohne Reprogrammierungen auf der Grundlage der Vereinbarungen in den Regierungsverhandlungen, KÖHNE 1999, S. 412

Komplexität dessen, was hinter dem Terminus Duales System steht, befreit sind.

Die Zahl der deutsch-chinesischen Berufsbildungsprojekte hat sich auf über 30 summiert.¹⁴⁹ Sie dienen auf regionaler und sektoraler Ebene dazu, Ausbildungsstrukturen in kooperativer Form zu erproben und zu etablieren. Die Projekte sollen einerseits systematisch zur Einführung eines Ausbildungssystems führen, andererseits den Bedarf der Wirtschaft nach Fachkräften abdecken. Das BMZ plante landesweit „duale“¹⁵⁰ Strukturen einzuführen, die „so weit wie möglich“¹⁵¹ an die chinesischen Verhältnisse angepaßt sind. Der Schritt von kooperativen zu dualen Strukturen kann unter der Differenzierung der beiden Begriffe hinsichtlich der inhaltlichen Ausführung in Kapitel 2 von Bedeutung sein. Hierzu merkt WAGNER an, daß im Laufe der Berufsbildungshilfe der Typus des „missionarischen Eiferers“¹⁵², des Kreuzritters des Dualen Systems und der Typ des bildungspolitischen Kolonialverwalters seitens der deutschen Beratung lediglich die 1:1-Umsetzung des deutschen Musters in ganz China (!) anstreben, ohne die geringste Berücksichtigung der vorgefundenen Strukturen:

„An der deutschen Berufsbildung sollte auch die chinesische Wirtschaft genesen. Angetrieben durch die [...] Interessen deutscher Joint-ventures vor Ort glaubten solche Strategen [...] die bildungspolitische Landschaft des riesigen Chinas nach ihren [...] Ordnungsvorstellungen regeln zu können.“¹⁵³

Die verstärkte Zusammenarbeit Deutschlands mit China schlug sich neben den konkreten Modellprojekten in drei Beratungs- und Forschungsinstitutionen nieder. Ein Zentralinstitut für Berufliche Bildung (ZIBB) in Peking sowie zwei Regionalinstitute für Berufliche Bildung in Schanghai und Shenyang wurden gegründet. Das Zentralinstitut, phonetisch angelehnt an das deutsche BIBB, berät die chinesischen Regierungsstellen. Speziell bei der Beratung zum neuen Berufsbildungsgesetz hat das ZIBB eine entscheidende Rolle gespielt. Entsprechend der sich wandelnden Anforderungen an die berufliche Bildung und deren gewachsenen Bedeutung haben sich auch die Strukturen des Berufsbildungssystems verändert. Um dem gerecht zu werden, sind eine Vielzahl von Reformen eingeleitet worden. Ein bedeutender Schritt waren die gesetzlichen Grundlagen, wie das

¹⁴⁹ KÖHNE 1996, S. 43

¹⁵⁰ BMZ 1996b, S. 7

¹⁵¹ BMZ 1996b, S. 7

¹⁵² WAGNER 1999, S. 348

¹⁵³ WAGNER 1999, S. 348

Arbeits- und Berufsbildungsgesetz. Dabei hat sich das Verhältnis der berufsbildenden Schulformen untereinander vor allem das Verhältnis des Berufsbildungssystem zum allgemeinen Bildungssystem, zur Höheren Bildung und zur Hochschulbildung sowie zur beruflichen Weiterbildung quantitativ und qualitativ verändert.¹⁵⁴ Mit der Differenzierung der Sekundarstufe II in einen relativ schmalen allgemeinbildenden Teil und der dreiteiligen beruflichen Bildung ist laut HENZE der Druck auf die akademischen Bildungsgänge zugunsten der beruflichen Bildung genommen worden, womit das Ziel, 50% des Altersjahrgangs abzudecken, erreicht wurde. Die Tendenz scheint sogar auf die 60% Marke hinzudeuten.¹⁵⁵

4.3.1 Veränderung der politischen Rahmenbedingungen

Auf der Grundlage der gesetzlichen Vorgabe, die Ausbildung zu fördern, obliegt dem Staat die Gesamtplanung des Bildungsbereichs. Dem Staatsrat kommt die Verantwortung auf der Makro-Ebene zu, die konkrete Ausgestaltung ist hingegen den nachgeordneten Behörden übertragen. Für die berufliche Bildung liegen die Zuständigkeiten beim Erziehungsministerium, den Branchenministerien, Kommissionen und staatlichen Institutionen. Dies gilt sowohl für die zentrale als auch die regionale und lokale Ebene. Den zentralen staatlichen Organisationen sind regionale staatliche Organisationen in ähnlichem Aufbau in den Provinzen, den regierungsunmittelbaren Städten und den autonomen Gebieten nachgeordnet. Durch die Neuorganisation der Ministerien und Kommissionen sowie durch die neuen gesetzlichen Regelungen haben sich die Zuständigkeiten verändert, deren konkrete Umsetzung untereinander und mit den ausbildenden Unternehmen sich erst noch finden muß. Die Aufgabenteilung zwischen der zentralen und den lokalen Institutionen ist nicht frei von Spannungen. Die Institutionen in den Provinzen erkennen zwar die Führungskompetenz in bezug auf die Berufsbildungsplanung der Zentralinstitutionen an, haben sich in den letzten Jahren, insbesondere in den wirtschaftlich leistungsfähigen Regionen, jedoch ebenfalls Freiräume geschaffen. Gegen die von Peking ausgehenden Reformen gibt es Widerstände, da die Regionen eine Einschränkung bereits erworbener Freiräume in der Aus- und Weiterbildung befürchten. Dies vor allem vor dem Hintergrund der im Berufsbildungsgesetz vorgesehenen Verlagerung zentral-staatlicher Kompetenzen auf die regionale und lokale Ebene und auf die Unternehmen.

¹⁵⁴ HENZE 1998, S. 75f

¹⁵⁵ HENZE o.O., o.J., S. 1

Das Berufsbildungsgesetz

Die berufliche Bildung hat die chinesische Regierung seit 1980 zielstrebig in mehreren Dokumenten, Beschlüssen und Gesetzen vorangetrieben. Das Ministerium für Erziehung und das staatliche Arbeitsamt haben die Umwandlung zahlreicher Sekundarschulen in beruflich-technische Bildungsanstalten forciert, gleichsam die Rücknahme der Umwandlung im Zuge der Kulturrevolution. Nach dem Schulpflichtgesetz von 1986, dem Lehrer-gesetz von 1993 und dem Bildungsgesetz von 1995, hat die Volksrepublik China 1996 ein neues Berufsbildungsgesetz verabschiedet. In ihm wird die Berufsbildung für die gesamte Volksrepublik einheitlich geregelt. STOCKMANN weist daraufhin, daß von zahlreichen deutschen Experten, die in China aufgrund der Berufsbildungsinitiative tätig sind, dieses Gesetz als Erfolg der chinesisch-deutschen Berufsbildungszusammenarbeit gewürdigt wird.¹⁵⁶ Berufliche Bildung wird nach wie vor seitens der chinesischen Regierung als staatliche Aufgabe betrachtet, wobei zu beobachten ist, daß die bereitgestellten Mittel die angestrebte Modernisierung und Ausdifferenzierung nicht leisten können. Das Gesetz sieht Freiräume für die einzelnen Provinzen und Städte in der konkreten Ausführung vor. Betriebe und Institutionen erhalten das Recht, Berufsschulen und Bildungseinrichtungen zu betreiben. Es nimmt in Fragen der Finanzierung die Unternehmen in die Pflicht. Die methodische und inhaltliche Ausgestaltung obliegt den lokalen Regierungen. Das Berufsbildungsgesetz sieht vor, anstelle der primär schulisch organisierten Berufsausbildung stärker die Unternehmen und Betriebe einzubeziehen. Dies betrifft einerseits den Inhalt, andererseits die Übernahme der Kosten.

Die berufliche Bildung übernimmt für den Arbeitsmarkt eine entscheidende Funktion hinsichtlich der bedarfsgerechten Qualifizierung junger Menschen und der Übergänge aus dem allgemeinen Schulsektor in die berufliche Bildung. Um erfolgversprechende Förderansätze in der beruflichen Bildung zu implementieren, ist es notwendig, die beiden angrenzenden Systeme in die Überlegungen mit einzubeziehen. Dies gilt auch für die gesellschaftlichen und ökonomischen Rahmenbedingungen. Die Berufsbildungsgesetzgebung ist daher auch mit der Arbeitsgesetzgebung verbunden. Der Geltungsbereich des Berufsbildungsgesetzes erstreckt sich auf alle Formen der beruflichen Ausbildung, auf Berufsschulen und umfaßt die berufsvorbereitende Ausbildung, die Umschulung, die Lehrlingsausbildung sowie die Weiterbildung für Berufstätige. Die neuen Prinzipien und Ziele der Reform sind vielfältig. Unter anderem sollte sich

¹⁵⁶ STOCKMANN 1998

die Berufsausbildung stärker als bisher am praktischen Bedarf und an produktionsorientierten Kriterien orientieren.

Das Gesetz verlangt ein Zertifikat über eine technische oder spezialisierte Qualifikation. Die Aus- und Weiterbildung der Beschäftigten gilt als besonders wichtig, insbesondere da für den sich verändernden Markt die Qualifikation der Mitarbeiter auf die neuen Technologien, Verfahren und Organisationsformen ausgerichtet werden müssen. Damit soll den betriebsorientierten Qualifikationen in den Unternehmen entgegen gewirkt werden. Neben dem Berufsbildungsgesetz verlangt das Arbeitsgesetz, daß Unternehmen intern eine eigene Berufsbildung aufbauen bzw. externe Bildungseinrichtungen nutzen sollen. Die Lokalregierung legt gegenüber den Unternehmen bestimmte Quoten für die Berufsausbildung der Unternehmen fest, um das Prinzip 'erst Ausbildung, dann Beschäftigung' umzusetzen. Zur Umsetzung des Berufsbildungsgesetzes wirken die staatlichen Institutionen Nationaler Volkskongreß, Staatsrat und Erziehungsministerium mit den Institutionen der Provinzen zusammen. Unmittelbar nachdem das Gesetz Gültigkeit erlangte, wurden auf oberster politischer Ebene Leitlinien zur Umsetzung des Gesetzes formuliert. Die Provinzen ihrerseits reagierten auf diese Leitlinien, indem sie Durchführungsbestimmungen erließen, in denen die Gesetzgebung unter Berücksichtigung der regionalen Gegebenheiten konkretisiert wurden. Außerdem wurden flankierende politische Maßnahmen, wie beispielsweise die Bereitstellung finanzieller Mittel und die Festlegung von Schulgebühren, beschlossen. Einige Provinzen legten konkrete gesetzliche Festlegungen über die Höhe der Bildungsgebühren fest. Trotz der relativ zügigen Umsetzungsversuche ist aufgrund der großen Entwicklungsunterschiede zwischen den Regionen noch kein annähernd gleicher Stand erreicht worden. Speziell der Aspekt der Beteiligung von Unternehmen an der Finanzierung von Ausbildung ist unzureichend geregelt. Aus diesem Grund untersucht das Erziehungsministerium als oberste Behörde die Durchführungsmaßnahmen der Provinzen, um die volkswirtschaftlichen und politischen Vorgaben des Gesetzes auf den staatlichen Ebenen in Einklang zu bringen.¹⁵⁷

Die Regierungen aller Ebenen sind dazu angehalten, Unternehmen wie auch Organisationen zu unterstützen, Berufsbildungsmaßnahmen verschiedenster Formen durchzuführen. Gewerbebranchen, Betriebe und öffentlichen Einrichtungen sind verpflichtet, die Bestimmungen des Berufsbildungsgesetzes durchzuführen. Betriebe sind dazu angehalten, eigene Berufsschulen und andere Berufsbildungsformen einzurichten,

¹⁵⁷ Vgl. RÜTZEL/ZIEHM 1999, S. 168ff.

bzw. Schülern, die eine der schulischen Berufsbildungsstätten besuchen, Praktika zu ermöglichen. Hierin zeigt sich ein weiteres neues Prinzip der Berufsausbildung: teilweise Privatisierung von Berufsbildungsmaßnahmen oder zumindest deren verstärkte Ausrichtung auf den nicht-schulischen, nicht-(zentral-)staatlichen Sektor. Neben der Kostenentlastung für den Staat sollen diese Maßnahmen offenbar eine bessere Praxisorientierung der Ausbildung bewirken,¹⁵⁸ als auch der jeweiligen Region zugute kommen. Die Verbindung von Produktion und Unterricht soll positive Effekte für den wirtschaftlichen Fortschritt in die Provinzen bringen.¹⁵⁹ Nicht-staatliche Einrichtungen sollen, entsprechend den Vorgaben für das gesamte Bildungswesen, vorwiegend außerhalb der staatlichen Schulpflicht eingerichtet werden.¹⁶⁰ In diese Richtung zielt ebenfalls die Bestimmung des Arbeitsgesetzes, die Arbeitgeber dazu auffordert, innerbetriebliche Bildungssysteme aufzubauen, wofür staatliche finanzielle Leistungen bereitgestellt werden.¹⁶¹ Dementsprechend wird in dem Berufsbildungsgesetz zum Ausdruck gebracht, daß eine parallele Ausbildung an beruflichen Schulen und in den Betrieben (kooperatives System) aufgebaut werden soll. HENZE spricht in diesem Zusammenhang von einer nachträglichen rechtlichen Verankerung der bereits seit Ende der 80er Jahre vorhandenen Praxis der doppelten, nämlich der schulischen und betrieblichen Qualifikation.¹⁶²

Daß dies, abgesehen von einigen wenigen Ausnahmen, bereits Praxis sei, wird von keiner anderen der vorliegenden Quellen bestätigt. Vielmehr scheint dies eines der langfristigen Ziele der Reform zu sein. Eine neue grundlegende Strategie für das gesamte Bildungswesen ist, allen Chinesen den kostenlosen Schulbesuch lediglich innerhalb der neunjährigen Schulpflichtzeit zu ermöglichen. Für Bildungsmaßnahmen außerhalb des Pflichtbereichs sollen künftig Schulgebühren erhoben werden.¹⁶³ Dies

¹⁵⁸ So auch der Grundtenor bei WAGNER 1997, S. 43

¹⁵⁹ Vgl. Berufsbildungsgesetz §23

¹⁶⁰ Die offizielle Umschreibung für nicht-staatliche Schulen lautet Einrichtungen, die 'von gesellschaftlichen Kräften betrieben werden'. Der teilweise auch verwendete Begriff Schulen, die 'vom Volk betrieben' werden, galt hingegen ursprünglich nur für alte, qualitativ schlechte Gemeindeschulen und führt somit in die Irre. CHINA AKTUELL 7/97, S. 629

¹⁶¹ HENZE 1998, S. 30; Vgl. Berufsbildungsgesetz §32, wo allerdings nur eine Förderung für diejenigen vorgesehen ist, die Stipendien für die Besucher berufsbildender Einrichtungen vergeben.

¹⁶² HENZE 1998, S. 30-31

¹⁶³ Als weitere Prinzipien für das Pflichtschulsystem gelten der Grundsatz der Einschulung in Wohnortnähe (und somit die Abschaffung der freien Schulwahl) als auch das Prinzip der 'gleichen Erziehung für alle'. Standardisierung des Pflichtschulbesuchs. In: CHINA AKTUELL 1/97, S. 13

trifft sowohl auf die staatlichen als auch auf die privat betriebenen Schulen zu. Eine Ergänzungsbestimmung für nicht-staatliche Schulen von 1997 legt fest, daß alle diese Einrichtungen ermächtigt sind, nicht nur Schulgeld zu erheben, sondern sich darüber hinaus ihre Schüler auszuwählen.¹⁶⁴

Die Strategie spiegelt sich dementsprechend in dem neuen Berufsbildungsgesetz wider: Es eröffnet den Berufsschulen und Berufsbildungseinrichtungen die Möglichkeit, von den Teilnehmern der mittleren und höheren Ausbildungsstufen Schulgebühren zu verlangen.¹⁶⁵ Entscheidungen hierüber können die Volksregierungen auf der Ebene der Provinzen treffen. Schüler aus sozial schwachen Familien erhalten Ermäßigungen oder Stipendien. Eine solche Förderung wird ferner für Schüler mit herausragenden Leistungen angestrebt. Hinsichtlich der politischen Verantwortlichkeiten sind die Regierungen auf allen Stufen dazu angehalten, für die Berufsbildung Sorge zu tragen. Hier zeigt sich ein weiteres wichtiges, (relativ) neues Prinzip der Berufsausbildungsorganisation: Das Prinzip der Subsidiarität bezüglich der konkreten Zuständigkeiten (und damit ebenfalls der Finanzierung). Den der Zentrale nachgeordneten Behörden wird in der Berufsbildungsgesetzgebung die inhaltliche und administrative Ausgestaltung zugewiesen. Die Zentralregierung behält sich lediglich das Recht auf die richtungsweisende makro-perspektivische Gesamtplanung vor. Laut Arbeitsgesetzgebung obliegt der Zentralregierung das Recht zur Normierung und Standardisierung: Sie legt die Berufsarten fest, erläßt Standards für die jeweiligen beruflichen Fähigkeiten, gibt ein Zeugnisssystem für die Berufsqualifikation vor und ist für die Genehmigung von Prüfungen zuständig.¹⁶⁶ Das Berufsbildungsgesetz fordert zudem, daß die Zeugnisse innerhalb eines vorgegebenen Bewertungssystems erstellt werden sollen.¹⁶⁷ Gleichzeitig wird laut HENZE ein duales Zertifizierungssystem entwickelt, welches zwischen Abschlüssen allgemeinbildender Fächer und Schulen und jenen betriebsgebundener Formen

Allerdings gestaltet sich die landesweite Durchsetzung der Schulpflicht weiterhin recht schwierig. Zum Stand der Umsetzung, inwieweit welche Provinz hierbei Fortschritte erzielen konnte, siehe Artikel: Projekt zur Einführung der Schulpflicht in Armutsgebieten. In: CHINA AKTUELL 5/98, S. 492f.

¹⁶⁴ CHINA AKTUELL 7/97, S. 629

¹⁶⁵ Durch eine Regelung vom Februar 1998 wurde z.B. festgelegt, daß für den Besuch der Specialized Secondary Schools nun generell gezahlt werden muß. Nur noch ein kleiner Teil der Schüler wird vom Staat finanziert. Reform des Zulassungssystems zu Fachmittelschulen. In: CHINA AKTUELL 2/98, S. 145

¹⁶⁶ HENZE 1998, S. 30

¹⁶⁷ HENZE 1998, S. 30

beruflicher Bildung unterscheidet.¹⁶⁸ Es wird allerdings eher zwischen einer Berufsschulausbildung und einer Berufsausbildung unterschieden, wobei erstere ein Zeugnis für den erfolgreichen Abschluß an einer schulischen Berufseinrichtung, letzteres eine praktische Ausbildung in Betrieben meint (die Prüfungen sind ebenfalls an einer der schulischen Berufseinrichtungen abzulegen). Beide Zeugnisse zusammen sollen eine qualifizierte berufliche Eignung des Absolventen bezeugen. Das Berufsbildungsgesetz betont das Ziel einer flächendeckenden Verbreitung von Berufsbildungsformen,¹⁶⁹ je nach Entwicklungsstand sollen spezifische Bildungswege gegangen werden. Der Schwerpunkt sollte dabei auf dem Abschluß der *lower secondary education* liegen.¹⁷⁰ Aus Gründen der Effektivität und der Auslastung der Kapazitäten wurden gleichzeitig, wie im allgemeinen Bildungsbereich auch, vielfach Bildungseinrichtungen zusammengelegt. Fernziel ist es, ein Bildungsnetz zu schaffen, das flächendeckend mindestens eine Gesamtberufsschule oder ein Berufsbildungszentrum pro Kreis vorweisen kann. In den Gemeinden und Dörfern sollten allgemeine und technische Bauernschulen entstehen.¹⁷¹ Gerade auf dem Land, wo die meisten Chinesen leben, gibt es nur wenige Einrichtungen beruflicher Qualifizierung. In den größeren Städten ist das Bildungswesen im Vergleich zu den Industriestaaten nicht als rückständig zu bezeichnen, zumal dort zuerst flächendeckend eine neunjährige Schulpflicht eingeführt und durchgesetzt werden konnte.¹⁷²

In den achtziger Jahren sind vermehrt allgemeinbildende Sekundarschulen in beruflich-technische Sekundarschulen umgewandelt worden. Sie vermitteln in aller Regel keine qualifizierte Berufsausbildung, sondern können allenfalls als berufsvorbereitend eingestuft werden. Somit ist die Zahl der 'echten' Berufsschulen, die einen qualifizierenden Abschluß vergeben, gering. Oftmals sind die vergebenen Abschlüsse noch an den politischen Vorstellungen der siebziger und achtziger Jahre ausgerichtet und führen an den jetzigen Qualifikationsanforderungen vorbei. Da im Berufsbildungssektor die Lokalregierungen sowie die Branchen zuständig sind, und die Zusammenarbeit eher schwierig ist, ist das System Neuem gegenüber nur schwer zu öffnen.¹⁷³

¹⁶⁸ HENZE 1998, S. 31

¹⁶⁹ HENZE 1998, S. 30

¹⁷⁰ Berufsbildungsgesetz §12.

¹⁷¹ 1993 sollen bereits 43.000 Gemeinden allgemeine und technische Bauernschulen erreicht haben. Von den rund 8 Mio. Dörfern sollen 220.000 Dörfer solche Einrichtungen als Abendschulen gebaut haben. LAN 1993, S. 1681

¹⁷² LAN 1993, S. 1680

¹⁷³ CHINA AKTUELL 2/96, S. 146

„Die berufliche Bildung dürfte gegenwärtig das größte Experimentierfeld im chinesischen Bildungswesen sein. Der Staat läßt relativ viel Freiheit zu und befürwortet unterschiedliche Formen von Schulen, die sich vor allem am öffentlichen Bedarf orientieren sollen.“¹⁷⁴

In zahlreichen Provinzen haben sich - erschwerend für das politische Ziel einer einheitlichen beruflichen Bildung - verschiedene Modelle beruflicher Bildung etabliert.¹⁷⁵ Es wird herausgestellt, daß nur über eine qualitative Berufsausbildung ein Berufsbildungssystem etabliert werden kann. Ziel dieser Reformierung soll die Einbindung der Berufsbildung in das Konzept der sozialistischen Marktwirtschaft sein, sowie den Bedarf an Fachkräften für den gesellschaftlichen Fortschritt sicherzustellen.

„Der niedrige Qualifikationsstand der Arbeitskräfte zu Beginn der Wirtschaftsreform war die Erblast einer politischen Ideologie, die dem Wissenserwerb allgemein und der beruflichen Spezialisierung im besonderen einen extrem niedrigen Stellenwert eingeräumt hatte.“¹⁷⁶

Trägerschaft beruflicher Bildung

Hinsichtlich der Trägerschaft besteht eine Trennung zwischen allgemeinbildenden Schulen und berufsbildenden Schulen. Auf oberster Ebene war bis Mitte 1998 die Staatliche Bildungskommission für alle Fragen der allgemeinbildenden Schulen und des allgemeinbildenden Unterrichts an anderen Schulen zuständig. Im Zuge der Ausführungen der Beschlüsse des XV. Parteitag wurde die Kommission auf den Status eines Ministeriums zurückversetzt. Die von der Partei vorgegebenen Richtlinien zu Fragen der Bildung und Erziehung werden von dem Ministerium in konkrete Planungen und Steuerungsmaßnahmen umgesetzt. Neben der Planungs- und Koordinationsfunktion obliegt ihm ferner eine Kontrollfunktion.

Die Verwaltungs- und Trägerstruktur der beruflichen Bildung ist nicht an eine einzelne Institution gebunden. Das MoE ist für die gesamte Politik,

¹⁷⁴ CHINA AKTUELL 2/96, S. 146

¹⁷⁵ So hat die Provinz Henan eine Gemeindeakademie Xuchang eingerichtet. Diese Akademie (*xueyuan*) stellt eine neue Art von beruflich-technischer Schule dar. Sie steht unter öffentlicher Leitung, jedoch in privater Trägerschaft. Es ist ein Verbund der Fachmittelschulen, technischen Schulen und Handelsschulen u.ä.. Die Akademie stimmt ihre Angebote auf den Arbeitsmarkt ab und versorgt die Betriebe mit den notwendigen Fachkräften. Es wird eine bedarfsorientierte Ausbildung in Schulform angeboten, bevor die Absolventen in das Berufsleben entlassen werden. Dieses Modell hat bei der Regierung große Beachtung gefunden. CHINA AKTUELL 2/96, S. 147

¹⁷⁶ SCHÜLLER/ZHANG 1998, S. 2

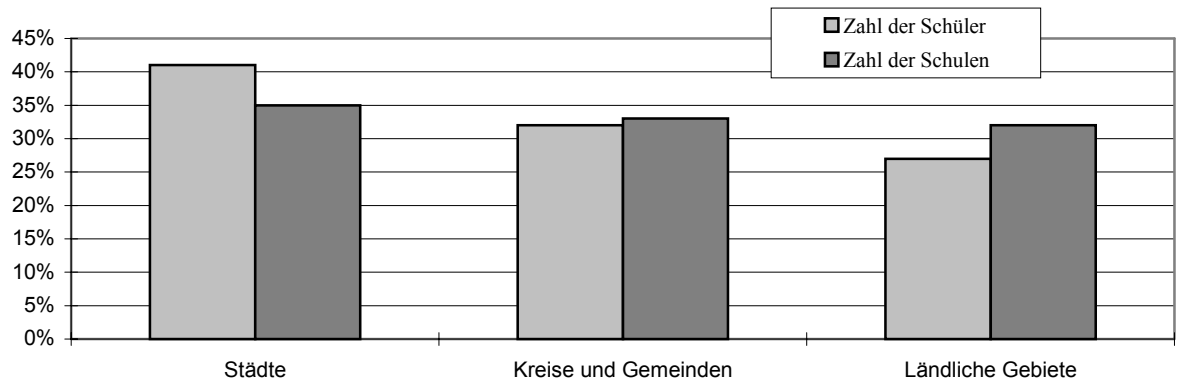
die Planung, Überwachung, Bewertung und Koordination des Berufsbildungssystems verantwortlich. Dem Ministerium nachgeordnet ist auf der Ebene der Provinzregierungen die Behörde für Bildung und auf der Ebene der Städte und Kreise das Bildungsamt. Dem Arbeitsministerium unterstehen die Facharbeiterschulen. Die nachgeordneten Behörden sind die Behörde für Arbeit auf der Provinzebene und das Arbeitsamt auf der Ebene der Städte und Kreise. Die Branchenministerien sind nach Branchen (z.B. Maschinenbau, Metallurgie etc.) in Fachministerien, Fachabteilungen (Provinzebene) und andere Fachämter (Städte und Kreise) unterteilt. Ihnen untersteht die Verwaltung der beruflichen Ausbildung in dem jeweiligen Bereich. Als problematisch erweist sich die alleinige Unterstellung der Facharbeiterschulen unter das Arbeitsministerium bzw. dessen nachgeordnete örtliche Organe. Eine Abstimmung zwischen dem Arbeitsministerium und anderen Institutionen soll zwar erfolgen, findet bislang aber nur unzureichend statt. Aus den Unklarheiten bei der Zuordnung von Befugnissen resultiert, daß der einzelne Betrieb in eigener Regie ohne Abstimmung mit anderen Unternehmen die Berufsausbildung durchführt. Hinsichtlich der Bereiche, in denen es zu Kompetenzstreitigkeiten kommen kann, wie z.B. Lehrpläne, Festlegung von Berufsqualifikationen, Prüfungen etc. gab es in den letzten Jahren durch die bereits erwähnten neuen Gesetze, wie das Arbeitsgesetz und das Berufsbildungsgesetz, sowie durch gemeinsame Anstrengungen verschiedener Ministerien durchaus Fortschritte.

Mit zunehmender Privatisierung der Unternehmen kommt diesen eine wachsende Bedeutung bei der konkreten Ausgestaltung der Lehrinhalte und der Berufsschneidungen zu. Speziell die Facharbeiterschulen, die an die Unternehmen angegliedert sind, erhalten ihren Bildungsauftrag nunmehr direkt aus den Unternehmen. Im Zuge der Reform des Berufsbildungssystems sind und werden die Ausbildungsberufe neu geordnet und einheitliche Standards entwickelt. Für die Festlegung der Standards und die Schneidung der Berufe war die Gründung eines Komitees für Berufsklassifizierung und Berufsqualifikation im Mai 1995 von großer Bedeutung. In Zusammenarbeit zwischen dem Arbeitsministerium, dem Staatlichen Amt für technische Aufsicht, dem Staatlichen Statistikamt sowie den für verschiedene Berufe zuständigen Abteilungen beim Staatsrat wurden verbindliche Standards der Berufseinteilung und -qualifikation festgelegt, die nicht nur als Voraussetzung für die Entwicklung des Arbeitsmarktes, sondern auch für die berufliche Bildung und Arbeitskräfteprognose gelten. Die Standards für das berufliche Qualifikationssystem sollen so weit wie möglich internationalen Kriterien entsprechen.¹⁷⁷

¹⁷⁷ RÜTZEL/ZIEHM 1999, S. 168ff.

Den Lokalregierungen ist durch das Berufsbildungsgesetz der Aufbau beruflicher Schulen sowie die Unterstützung anderer Träger beim Aufbau beruflicher Bildungsinstitutionen zugewiesen. Die Zentralregierung strebt die Einrichtung von ein bis zwei Pilotschulen pro Kreis an, die als Multiplikatorschulen eine Anschubfunktion übernehmen sollen. In den Pilotschulen sollen neue Lehr- und Lernformen, ein modernes Management sowie praktische Ausbildung eingeführt werden, um modellhaft auf andere Schulen zu wirken. Nach dem 'Aktionsplan für den Aufschwung des Bildungswesens im 21. Jahrhundert' bleibt der Staat Hauptbetreiber aller Schulen, gleichwohl können auch gesellschaftliche Kräfte Schulen betreiben, so daß öffentliche neben nicht-öffentlichen Schulen bestehen.¹⁷⁸

Übersicht 8: Regionale Verteilung der Berufsausbildung in China 1996



Quelle: Central Institute for Vocational and Technical Education 1996, S.34

Im Bereich der beruflichen Bildung stehen die Schulen zwar weiter unter staatlicher Gesamtplanung, nichtsdestoweniger erhalten die Branchen und gesellschaftlichen Gruppen die Möglichkeit, Schulen zu betreiben.¹⁷⁹ In diesem Verständnis können die Lokalregierungen als Träger der berufsbildenden Schulen und Einrichtungen der beruflichen Ausbildung entweder allein oder zusammen mit Branchenorganisationen (z.B. Handelskammern, Verbänden, Industrievereinigungen etc.) auftreten. Der Zusammenarbeit mit den Branchenorganisationen wird eine besonders große Bedeutung zugewiesen. Zwar existieren mit den *Federations of Industry and Commerce* einschlägige Interessenvertretungen der Unternehmen und Betriebe, doch sind deren Strukturen noch immer auf einen Konsens mit den politischen Handlungsträgern ausgerichtet und weniger darauf, die unabhängigen Unternehmen zu vertreten. Gerade diese Bündelung der relevanten Kompetenzen bei der Ausgestaltung des Angebots beruflicher Bildung in den Ministerien hat zu einer lediglich beratenden Rolle der

¹⁷⁸ CHINA AKTUELL 3/99, S. 231

¹⁷⁹ CHINA AKTUELL 4/99, S. 334

seinerzeit durchweg staatlich geführten Unternehmen geführt. Die Zusammenarbeit mit den lokalen Unternehmen wird jedoch in der jetzigen Situation als Voraussetzung dafür angesehen, daß ein bedarfsgerechtes Angebot von berufsbildenden Schulen und Ausbildungsmöglichkeiten entsteht und damit ein hohes Qualifikationsniveau der Absolventen garantiert werden kann.

Die Einführung eines auf kooperativen Strukturen basierenden Berufsbildungssystems ist aufgrund der stark vertikal ausgerichteten Struktur des chinesischen Bildungssystems schwierig. Die sehr hierarchisch aufgebaute Verwaltung der Institutionen läßt die Koordination und den Kontakt der Institutionen untereinander nur in dem Maße zu, wie dies die Fachaufsichten ermöglichen. Durch die vertikale Struktur wird ein Nebeneinander gefördert, da die zuständigen Stellen von oben nach unten orientiert sind und nur für ihre Institutionen Verantwortung übernehmen. Übergreifende Kooperations- und Planungsorgane sind nicht vorhanden. Die Interessenvertretungen der Unternehmer und - falls vorhanden - der Arbeitnehmer sind darauf angewiesen, mit den verschiedenen Stellen tragfähige Kompromisse zu tätigen.¹⁸⁰ Das Interesse der chinesischen Seite an einem kooperativen Berufsbildungssystem ist groß, doch das staatlich-betriebliche Ausbildungsmodell ist in China nicht landesweit adaptierbar. Für die Facharbeiterausbildung ist der Standard in den westlichen Provinzen und dem Kernland schlicht ungenügend. HENZE führt aus, daß der Versuch einer nationalen Einführung nach deutschem Muster zu Strukturinseln führt. Hauptkennzeichen dieser Inseln¹⁸¹ sind:

- (i) der modellhafte und experimentelle Charakter, dessen wichtigstes Merkmal die regionale und institutionelle Begrenztheit bei hohem behördlichen Unterstützungspotential ist
- (ii) das in der Regel nachhaltige Engagement deutscher Betriebe und Unternehmen, die als Geschäftspartner mit den für Arbeitsmarkt- und Berufsbildung zuständigen chinesischen Behörden eine Art Ausnahmesituation gestalten (Beispiel Vw Schanghai)
- (iii) die personelle und finanzielle Unterstützung durch deutsche Förderinstitutionen (politische Stiftungen und wirtschaftsnahe Vereinigungen).¹⁸²

¹⁸⁰ TROWE 1995, S. 61

¹⁸¹ Um bei diesem Bild zu bleiben, handelt es sich vielleicht sogar lediglich um Halligen.

¹⁸² HENZE o.O., o.J., S. 2

Mit dem Bekenntnis der Kommunistischen Partei Chinas zur sozialistischen Marktwirtschaft und der Schaffung sowie der Öffnung von Märkten für private Investoren ist eine definitive Abkehr von der sozialistischen Zentralverwaltungsordnung vollzogen worden. Die Politik muß somit dem Spannungsfeld eines hoch bürokratisierten, zentralistisch organisierten und hierarchisch gegliederten System einerseits und einer dezentralen Marktorientierung der privaten und halb-privaten Unternehmen auf der anderen Seite Rechnung tragen. Dieses Spannungsfeld ist für die berufliche Bildung von immenser Bedeutung, da hier die institutionellen Träger staatlicher Bildungskompetenz auf die Forderungen einer nachfrageorientierten Unternehmerschaft stoßen. Die Strukturen, Wirkungen, Ausprägungen und Reformen des Berufsbildungssystems unterliegen sehr stark den Politikstrukturen. Um diese Entwicklung sinnvoll flankieren zu können bedarf es auf staatlicher Seite einer Stärkung der regionalen und lokalen Entscheidungsinstitutionen. Die Aspekte der Zertifizierung, der Curriculumentwicklung sowie der Finanzierung von Ausbildung werden eine verstärkte Einflußnahme privater Interessen auf die Bildungsstruktur nach sich ziehen. Generell läßt sich sagen, daß die Zuständigkeiten für die Verantwortung im Schulbetrieb in Zukunft noch weiter geklärt werden müssen. Die vergangenen Jahre haben gezeigt, daß die Provinzen ein erstarkendes Selbstvertrauen in bezug zur Zentralmacht aufgebaut haben.

Die Veränderungspotentiale zeigen sich an der allmählichen Kooperation von Verbänden und der sich konstituierenden Interessengruppen mit den staatlichen Stellen. Neben der Zunahme an Bedeutung der lokalen Institutionen läßt sich ebenfalls eine Tendenz erkennen, Verbände zu gründen. Über diesen Weg ist eine größer werdende Einflußnahme privater Initiativen auf die politische Willensbildung möglich. Bezüglich der Berufsausbildung ist es von Interesse, daß das Bildungsministerium und seine nachgeordneten Stellen formal gesehen auch für die Ausgestaltung und Kontrolle der allgemeinbildenden Fächer der berufsbildenden Schulen zuständig sind; also auch die Relation dieser Fächer zur Fachausbildung und Fachpraxis bestimmen könnte. In der Praxis stimmen die Behörden zumeist nur den Vorschlägen der Fachministerien und Arbeitsverwaltungen zu. Die regionalen Bildungskommissionen sind der staatlichen Bildungskommission nachgeordnete Behörden a) auf der mittleren Ebene der Provinzen, regierungsunmittelbare Städte und autonome Gebiete und b) auf der untersten Ebene der Kreise, Städte und Stadtbezirke.

Im Bereich der Finanzierung kommt den Unternehmen nach dem Berufsbildungsgesetzes auch die Verantwortung zu, die Kosten für die Berufsbildung der eigenen und der neu einzustellenden Mitarbeiter selbst zu übernehmen. Eines der zentralen Probleme der chinesischen Bildungspro-

litik sind die zu geringen staatlichen Finanzmittel. Die gesamten Bildungsausgaben bis zum Jahre 2010 schrittweise auf das Niveau der Industrienationen angehoben werden. Vorgabe ist es, bereits zur Jahrtausendwende 4% des Bruttosozialproduktes für das Bildungswesen auszugeben. Es ist aber davon auszugehen, daß dies Ziel mit den momentanen Anteilen nicht erreicht werden können. Vielmehr ist eher eine Tendenz der sinkenden Anteile der Bildungshaushalte festzustellen. Die diesbezüglichen Ausgaben sanken - gemessen am Bruttosozialprodukt von 1993 mit 2,77% - auf 2,44% im Jahre 1996. Die Vorgabe des Bildungsgesetzes vom März 1995, daß die staatlichen Bildungsausgaben stärker steigen sollen als die Staatseinnahmen, wurde 1996 nicht erreicht. Sie sind ebenfalls nicht rückläufig. Zwar stiegen die Gesamtausgaben im Bildungswesen um über 20%, doch die (zentral-)staatlichen Ausgaben hierfür stiegen nur um rund 18% im Vergleich zum Vorjahr. Der Zuwachs bei den Lokalregierungen fiel geringer aus. Die Planvorgabe stellt fest, daß diese mindestens 20% ihrer Haushaltsmittel für die Bildung aufwenden sollen.

Seit 1978 hat sich ein Wechsel im Bereich der Finanzierung vollzogen. Gingen bis dato die gesamte Finanzierung des Bildungssektors von den staatlichen Stellen aus, stammten Anfang der 90er Jahre bereits 1/3 der gesamten Bildungsausgaben aus nicht-staatlichen Quellen. Diese nicht-staatlichen Quellen sind: Gebühren, Spenden, Einkommen aus schulischer Produktion und Dienstleistung sowie Schulgebühren. Tendenziell ist festzustellen, daß die KPCh versucht, immer mehr nicht-staatliche Finanzierungsquellen und Trägerschaften im Bildungswesen zu etablieren.

„Obwohl in der VR China duale Ausbildungsformen bereits praktiziert wurden, konnte sich das implementierte Fördermodell bisher nicht durchsetzen, wohl vor allem deshalb, weil es zu sehr auf die hochmodernen joint-venture Unternehmen zugeschnitten ist und der Partner offenbar weniger an der Förderung systembildender Komponenten interessiert ist, sondern vielmehr an den materiellen und finanziellen Beiträgen.“¹⁸³

Die Berufsbildungsinitiative

Für die chinesisch-deutsche Berufsbildungszusammenarbeit nimmt neben den bestehenden Projekten zur beruflichen Bildung die sogenannte Berufsbildungsinitiative (BBI), die 1993 von dem damaligen Bundeskanzler KOHL und dem damaligen Premierminister LI PENG vereinbart wurde, ei-

¹⁸³ STOCKMANN/KOHLMANN 1998, S. 230

ne herausragende Stellung ein.¹⁸⁴ Kern dieser Initiative, die aufgrund der Anregung durch Kohl auch Bundeskanzlerinitiative (BKI)¹⁸⁵ genannt wird, ist die Intensivierung des bildungspolitischen Dialogs hinsichtlich der Förderung des Systemausbaus der Berufsbildung, der Zertifizierung und der Weiterentwicklung auf dem Gebiet der Berufsbildung.

„Aufbauend auf der bisherigen Zusammenarbeit in der Berufsbildung, die bereits 32 Berufsbildungsprojekte auf nationaler, regionaler und kommunaler Ebene umfaßt, sollen Berufsbildungspolitik, Systementwicklung und Abstimmung, angepaßt an die gegenwärtigen Bedingungen in China und den Anforderungen der wirtschaftlichen Entwicklung in China entsprechend, Kernpunkt gemeinsamen Interesses sein.“¹⁸⁶

Die Beratung und Durchführung der Initiative unterteilt sich in eine politische Instanz, die sogenannte hohe Ebene und eine Arbeitsgremieninstanz, die fachliche Ebene. Diese konstituieren sich als Arbeitsgemeinschaften, wobei die hohe Ebene die Themenzuweisung an die Fachliche Ebene vornimmt, die wiederum Empfehlungen an die hohe Ebene zur Beschlußfassung und Weiterleitung an die zuständigen Stellen abgibt.¹⁸⁷ Als wichtige Themenfelder wurden folgende neun benannt:

- Stärkere Zusammenarbeit zwischen Staat und Wirtschaft in der Berufsbildung
- Vermehrte Weiterbildung unter betrieblicher und schulischer Trägerschaft
- Weitere Verbreitung der Erfahrungen aus den Modellversuchen

¹⁸⁴ Eine treffliche Beschreibung der Entstehung der 'Bundeskanzlerinitiative' findet sich in STOCKMANN/KOHLMANN 1998, S. 21: „Nachdem sich der Premier-Minister Li Peng während eines Besuchs von Bundeskanzler Helmut Kohl in der VR China für das deutsche Berufsbildungssystem interessiert gezeigt hatte, ergriff Kohl die Initiative und regte eine intensivere Zusammenarbeit auf dem Gebiet der BB an. Nicht zuletzt deshalb wird die daraus entstandene Berufsbildungsinitiative (BBI) oft auch als Bundeskanzlerinitiative (BKI) bezeichnet.“ Jedoch kann auch die 1991 erfolgte MUBARAK-KOHL-Initiative in Ägypten, die eine ähnliche Stoßrichtung hat, als Bezeichnungsmuster geltend haben.

¹⁸⁵ Das entscheidende Dokument ist die 'Gemeinsame Erklärung zwischen der Bundesrepublik Deutschland und der Regierung der Volksrepublik China zur verstärkten Zusammenarbeit auf dem Gebiet der Berufsbildung', die am 04.07.1994 in Bonn unterzeichnet wurde.

¹⁸⁶ Zitiert nach: STOCKMANN/KOHLMANN 1998, S. 13

¹⁸⁷ Zur genauen Aufteilung zwischen hoher und fachlicher Ebene siehe: STOCKMANN/KOHLMANN 1998, S. 11f.

- Sicherstellung der langfristigen Finanzierung der dualen Berufsbildung
- Gesicherter Status der technischen Lehrer
- Verstärkung von Berufsberatung und Berufsinformation
- Aufbau eines umfassenden Berufszertifikatssystems
- Stärkere Öffnung der beruflichen Bildung für benachteiligte Gruppen
- Möglichkeiten und Mittel zur Sicherung der Nachhaltigkeit von Programmen und Maßnahmen

Speziell für die Entwicklungszusammenarbeit zwischen Deutschland und China lassen sich die in Kapitel 3 genannten SPRANGER-Kriterien lediglich als Absichtserklärung erkennen. Gerade das Thema der Menschenrechte scheint im Umgang mit China keine zentrale Rolle mehr zu spielen. Trotz weitgehender Beibehaltung der chinesischen Politik konnten sich die Mitgliedstaaten der EU im Jahr 1997 im Rahmen der Menschenrechtskommission der Vereinten Nationen erstmals seit sieben Jahren nicht mehr auf eine chinakritische Resolution einigen. Statt dessen wird ein 'konstruktiver oder strategischer Dialog' gesucht. Die Einbindung der aufstrebenden asiatischen Macht in den weltpolitischen Kontext genießt höhere Priorität. In diese allgemeine politische Richtung fügt sich die deutsche Entwicklungszusammenarbeit ein. HEILMANN beschreibt dies als den Triumph der chinesischen Diplomatie, die sich nach den blutigen Ausschreitungen isoliert sah und die Bestrebungen des Westens abgewehrt hat.¹⁸⁸

4.3.2 Berufsbildungsprojekte

Die kooperative Ausbildung hat in China eine eigene Tradition. Mit der Gründung der Facharbeiterschulen, teilweise auch den Berufsmittelschulen in den 50er Jahren, wurde versucht, die schulische Ausbildung um Elemente betrieblicher Praktika, Lehrwerkstätten und Labors zu ergänzen, da die Zuweisung rein schulisch ausgebildeter junger Menschen die Betriebe vor die Aufgabe stellte, diese vollständig *on-the-job* zu qualifizieren. Es hat zahlreiche, nicht standardisierte Versuche gegeben, kooperativ auszubilden, die sich am Muster der individuellen Ausgestaltung von Ausbildung auf der einen und anschließender Tätigkeit in den Unternehmen auf der anderen Seite orientiert haben. Problematisch ist die Situation der Betriebe, die an einer eigenen Ausbildung lange Zeit kein Interesse hatten, respektive die von den zentralen Bildungsplanern nicht in der

¹⁸⁸ HEILMANN 1998, S. 90

Rolle gesehen wurden, eigenständig auszubilden. Unter dem stetig wachsenden Rationalisierungsdruck neigen diejenigen Betriebe, die sich in der Vergangenheit an Ausbildung beteiligt haben dazu, diese Aktivitäten einzustellen und ihren Bedarf über den sich etablierenden Arbeitsmarkt zu decken und von der bisherigen politisch verordneten betrieblichen Nachwuchsqualifizierung Abschied zu nehmen.¹⁸⁹

„Eine der größten Belastungen für die Kontinuität der ökonomischen und sozialen Entwicklung geht von den Veränderungen auf dem Arbeitsmarkt aus. Im Zuge der allmählichen, durch die Arbeitsgesetzgebung geförderten Auflösung des traditionellen chinesischen Arbeitssystems und der Umstrukturierung der Gesamtwirtschaft schlägt die noch immer hohe verdeckte Unterbeschäftigung in den Staatsbetrieben zunehmend in offene Arbeitslosigkeit um. Die Unternehmen stehen vor der Herausforderung, die Effizienz des Arbeitseinsatzes zu erhöhen, die Lohnnebenkosten durch Abbau der betrieblichen sozialen Sicherung zu verringern und die von der verdeckten betrieblichen Arbeitslosigkeit ausgehende Kostenbelastung zu reduzieren.“¹⁹⁰

Deutschland ist im bilateralen Vergleich der größte Förderer beruflicher Bildung in China. Folgende Projekte befassen sich im Jahr 1998 mit den unterschiedlichen Aspekten beruflicher Bildung und auf den drei Ebenen Systemberatung und -entwicklung, Multiplikatoren und der Durchführung:

Auf der Ebene der Systemberatung und Systementwicklung:

- Zentralinstitut für Berufliche Bildung, Peking (ZIBB)
- Regionalinstitut für Berufliche Bildung, Liaoning (RIBB-L)
- Regionalinstitut für Berufliche Bildung, Schanghai (RIBB-S)
- Zentrum für Prüfungswesen und Zertifikation, Peking (ZPZ)

¹⁸⁹ Zum größten Teil konzentrierten sich die Aktivitäten der Arbeitgeber auf die finanzielle Beteiligung bei der Ausbildung und der Bereitstellung der Praktikumsplätze. Einzig die Facharbeiterschulen sind direkt den Betrieben zugeordnet.

¹⁹⁰ GEORG 1998b, S. 43

Auf der Ebene der Multiplikatoren:

- Aus- und Fortbildung von Berufsschulleitern, Schanghai (AFBL)
- Ausbildung von Berufsschullehrkräften an der Tongji-Universität/Schanghai (ABT-S)
- Ausbildungszentrum für mittlere betrieblich-technische Führungskräfte, Wuxi (AMBW)
- Aus- und Weiterbildung für die Wirtschaft, Schanghai (AWW)
- Fortbildung von Führungskräften der chinesischen Eisenbahn, Schanghai (AFE)

Auf der Durchführungsebene:

- Aus- und Fortbildungszentrum Tianjin (AFZ)
- Ausbildungszentrum für Schweißtechnik, Harbin (ASH)
- Berufsbildung im ländlichen Bereich, Tangshan, Hebei (BLB)
- Institut für angewandte Technologie, Hangzhou (HIAT)
- Chinesisch-deutsches Ausbildungszentrum für Drucktechnik, Hefei (CDAD)
- Chinesische Fachschule für Prothesen und Orthesentechnik (CHICOT)
- Wiedereingliederung arbeitsloser Frauen in das Erwerbsleben

4.3.3 Projektbeschreibungen¹⁹¹

Für die Betrachtung der Aus- und Weiterbildung sind nicht alle Projekte von gleicher Wichtigkeit. Eine sinnvolle Auswahl derjenigen Projekte, die sich entweder mit dem Systemgedanken, der Facharbeit oder dem informellen Sektor beschäftigen, sind folgende, die hier in einer Kurzbeschreibung angeführt sind:

- **Zentralinstitut für Berufliche Bildung, Peking (ZIBB)**

Seit 1991 ist das Zentralinstitut für Berufsbildung (ZIBB) in Peking eine wissenschaftliche Einrichtung der Staatlichen Erziehungskommission, seit 1998 des Ministeriums für Arbeit. Es unterstützt die Regierung der VR China zur umfassenden Reform des Berufsbildungssystems.

¹⁹¹ Die Beschreibung der Projekte stützt sich auf die Projektbeschreibungen der Deutschen Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit GTZ in Eschborn

Das Oberziel lautet: „In der VR China ist landesweit ein in seinen Grundzügen einheitliches, kooperatives und bedarfsorientiertes Berufsbildungssystem eingeführt.“¹⁹² Das Projektziel lautet:

„Die im Rahmen der Bildungsreform angestrebte Neuordnung des beruflichen Bildungssystems in der VR China erfolgt auf der Grundlage der vom ZIBB erarbeiteten Grundlagen, Daten und Empfehlungen.“¹⁹³

Ziel sind folgende Ergebnisse: a) Die chinesischen Entscheidungsträger beruflicher Bildung sollen durch Konzepte, Empfehlungen und Forschungsergebnisse beraten werden. b) Die Ausbildungstätigkeit von unterschiedlichen Trägern wie Schulen und Betrieben erhalten Unterstützung durch Konzepte, Modellvorhaben und Lernmedien bei der Ausübung von Ausbildung. c) Durch den Aufbau eines Informationsnetzes soll der Fachdialog und die Koordination beruflicher Bildung zwischen den Institutionen der beruflichen Bildung und der Berufsbildungsforschung aufgebaut und intensiviert werden. d) Im Rahmen der deutsch-chinesischen Berufsbildungsinitiative wird der Informationsaustausch, der bildungspolitische Dialog sowie die Zusammenarbeit intensiviert.¹⁹⁴

Durch die Begleitumstände des Reformprozesses, wie dem Freisetzen zahlreicher Arbeitskräfte, der Umstrukturierung nahezu aller (halb)staatlichen Unternehmen sowie der ohnehin vorhandenen Disparität zwischen den östlichen und westlichen Provinzen besteht ein erheblicher Beratungsbedarf. Dieser umfaßt den gesamten Bereich der Ausbildung, der Weiterbildung sowie sonstige Umschulungsmaßnahmen. Da private Initiativen nur sehr schleppend in Gang kommen, obliegen den staatlichen Stellen weitestgehend die Initiativen im Berufsbildungssektor. Das ZIBB, das sich am Vorbild des deutschen Bundesinstituts für Berufsbildung orientiert, soll den für die Umsetzung der Berufsbildungsreform zuständigen Stellen im weitesten Sinne beraten und unterstützen. Dazu gehört ebenfalls die Öffentlichkeitsarbeit, die dazu dienen soll, die berufliche Bildung als eigenständigen Ansatz zu etablieren.

Das ZIBB unterstützt die Reform der beruflichen Bildung in der VR China, in Verbindung mit den beiden Regionalinstituten für berufliche Bildung in Schanghai und Liaoning. In den mehr als dreißig von Deutschland geförderten Projekten und Modellversuchen begleitet das ZIBB die Einfüh-

¹⁹² GTZ 1997, S. 11

¹⁹³ GTZ 1997, S. 1

¹⁹⁴ GTZ 1997, S. 4

rung kooperativer bzw. dualer Strukturen. Ausgegangen wird von der Vorstellung, zentrale Vorgaben von oben auf die Durchführungsebenen nach unten zu delegieren. In Kooperation mit den beiden Regionalinstituten sollen die zentralen Vorgaben des ZIBB den regionalen Gegebenheiten angepaßt werden. Zentrale Bedeutung in der Beratung sind die Bereiche Curriculumreform, Verbesserung der Lehr- und Ausbildungsmethoden, Einsatz von Lernmitteln und Medien, Modellversuche, sektorale und regionale Bildungsplanung, Verknüpfung der Bildungsbereiche, Qualifizierung berufspädagogischen Personals sowie die Entwicklung von Ausbildungsgängen oberhalb und unterhalb der Facharbeiterstufe.¹⁹⁵

Die Trägerschaft lag zu Beginn des Projekts bei dem Erziehungsministerium (früher Staatliche Erziehungskommission [SEK]) und dem Arbeitsministerium (Ministry of Labour [MoL]). Im Jahre 1993 schied das Arbeitsministerium aus Gründen des Kompetenzgerangels aus dem Projekt aus und gründete ein eigenes Forschungsinstitut, die *Occupational Skill Testing Authority* (OSTA). Eine Kooperation zwischen ZIBB und OSTA findet über die Kommission für Berufsklassifikation statt. Seit 1993 ist somit das Erziehungsministerium alleiniger Träger, der Direktor des ZIBB ist gleichzeitig Hauptabteilungsleiter im Erziehungsministerium.¹⁹⁶

Das Projekt Zentralinstitut für Berufsbildung hat eine Laufzeit von 10 Jahren, die sich in drei Phasen aufteilt: eine 3½-jährige Pilotphase (09/91 bis 03/95) sowie eine je 3-jährige Ausbauphase (04/95 bis 03/98) und Konsolidierungsphase (04/98 bis 03/2001). Als Institution ist es als dauerhafte Einrichtung geplant.

- **Regionalinstitut für Berufliche Bildung, Schanghai/Liaoning (RIBB-S/-L)**

Die Regionalinstitute sind bewußt in zwei industrielle Zentren Chinas gelegt worden. Schanghai steht für Fertigungsindustrie und Dienstleistungsunternehmen, Shenyang, als Hauptstadt der Provinz Liaoning für Schwerindustrie und Großbetriebe. Die Regionalinstitute arbeiten eng mit Berufsschulen aus der Gegend zusammen, den sogenannten Modellschulen, um eine für die chinesische Berufsbildung ungewohnte Verzahnung von praktischer Schulausbildung und betrieblicher Ausbildung zu flankieren und schon im Vorfeld die Ausbildung zu begleiten. Da es in China trotz gleicher Berufsbezeichnung immer wieder zur Vermittlung unterschiedlicher Inhalte kommt, soll an der Harmonisierung der beruflichen

¹⁹⁵ GTZ 1997, S. 17ff.

¹⁹⁶ GTZ 1997, S. 13

Bildung auf Provinzebene angesetzt werden. Die Regionalinstitute sollen die Reform der Beruflichen Bildung in den beiden Provinzen voranzutreiben.¹⁹⁷

Das Projekt RIBB-S steht unter dem Oberziel:

„In der VR China ist landesweit ein weitgehend einheitliches, kooperatives und nachfrageorientiertes Berufsbildungssystem eingeführt.“¹⁹⁸

Das Projektziel für des RIBB-S lautet:

„Die im Rahmen der Bildungsreform angestrebte Neuordnung des beruflichen Bildungssystems in der VR China erfolgt für den Großraum Schanghai unter Berücksichtigung der vom RIBB-S erarbeiteten Grundlagen, Daten und Empfehlungen.“¹⁹⁹

Für das RIBB-L steht das Oberziel:

„In der VR China ist ein Berufsbildungssystem entwickelt, das sich am Bedarf orientiert und zur wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Entwicklung beiträgt.“²⁰⁰

Das Projektziel für des RIBB-L lautet:

„Die Reform der Berufsbildung in der Provinz Liaoning erfolgt unter Berücksichtigung der vom RIBB-L erarbeiteten Grundlagen und Empfehlungen.“²⁰¹

Mit den Regionalinstituten auf der Provinzebene soll die Information und Beratung derjenigen Stellen durchgeführt werden, die für die berufliche Bildung verantwortlich sind. Als Institute für Berufsbildungsforschung, -planung und -entwicklung analysieren sie die Maßnahmen beruflicher Bildung und passen sie im Rahmen der Bildungsreform den Gegebenheiten in den beiden Provinzen an. Die Regionalinstitute sind angehalten mit dem Zentralinstitut in Peking zu kooperieren. Beide Institute haben in der Initiierung, Durchführung und Auswertung von Modellversuchen ihren Schwerpunkt, wobei die Verbindung von Staat und Unternehmen in der beruflichen Erstausbildung im Vordergrund steht, unter dem Fokus der praktischen Ausbildung in den Betrieben. Die Regionalinstitute werden in

¹⁹⁷ GTZ o.J., S. 25

¹⁹⁸ GTZ 1997c, S. 4

¹⁹⁹ GTZ 1997c, S. 3

²⁰⁰ GTZ 1996b, S. 8

²⁰¹ GTZ 1996b, S. 1

ihrer Eigenschaft als Forschungsinstitute zur Vorbereitung und Begründung der Entscheidungen im Bereich der beruflichen Bildung von den politischen Gremien genutzt. Es hat sich als Instanz für die Politikberatung und als Forschungsinstitut etabliert. Für das RIBB-Schanghai wurde in der Evaluierung festgestellt:

„Insgesamt ist das RIBB-S auf dem besten Weg, sich zu einer regionalen Zentrale eines sich ständig erweiternden Berufsbildungsforschungsnetzwerkes zu entwickeln.“²⁰²

Vor dem Hintergrund, daß es ein einheitliches Regelwerk zur beruflichen Bildung nicht gibt, kommt dieser Netzwerkbildung die Aufgabe zu, Standards und Zertifizierungen zu vereinheitlichen und Impulse für die flächendeckende Reform zu geben. Träger des Projektes RIBB-S ist die Stadtregierung Schanghai. Die Trägerschaft des RIBB-L liegt bei der Regierung der Provinz Liaoning. Die Laufzeit der Projekte beträgt für Schanghai 10, für Liaoning neun Jahre und wurde 1991 begonnen.

- **Zentrum für Prüfungswesen und Zertifikation, Peking**

Mit dem Zentrum für Prüfungswesen und Zertifikation soll ein Qualifikationssystem beruflicher Bildung etabliert werden, das es ermöglicht, eine landesweite verbindliche Klassifikation von Berufen zu erarbeiten. Mit fortschreitendem Reformprozeß müssen zunehmend Arbeitskräfte zur Verfügung stehen, denen ein erkennbares fachliches Niveau zuzuordnen ist. Die herkömmliche Zuordnung über formale Abschlüsse der beruflichen Schulen kann zunehmend nicht mehr zu befriedigenden Besetzungen führen. Mit diesem Projekt wird einer systematischen Entwicklung beruflicher Qualifikationsstandards für die Aus- und Weiterbildung Rechnung getragen.²⁰³

Das Oberziel des Projektes lautet: "In der VR China ist ein landesweiter berufsfachlicher Arbeitsmarkt entwickelt."²⁰⁴

Das Projektziel lautet: "Die systemische Entwicklung beruflicher Aus- und Weiterbildung wird durch berufliche Qualifikationsstandards gesteuert."²⁰⁵

²⁰² GTZ 1997c, S. 7

²⁰³ GTZ 1996b, S. 1

²⁰⁴ GTZ 1996b, S. 3

²⁰⁵ GTZ 1996b, S. 2

Mit dem Projekt wird ein Beitrag zur Erreichung eines einheitlichen Berufsklassifikationssystems auf der Basis von Fach- und Führungskräften geleistet. Insbesondere die Verzahnung des Aus- und Weiterbildungssegments mit dem Arbeitsmarkt sowie die Verbindung von beruflichen Zertifikaten und akademischen Zertifikaten wird angestrebt. Es sollen Regelungen getroffen werden, die die Festlegung von Anforderungs- und Ausbildungsprofilen, der Anzahl und der Art beruflicher Qualifikationen, eventuelle Zugangsvoraussetzungen, die Durchführungen von Prüfungen und Voraussetzungen für die Ausübung und Zulassung zu einer beruflichen Tätigkeit ermöglichen. Die Festlegung und die Entwicklung der Zertifikationen sollen durch Komitees und Arbeitsgruppen, in denen neben den Unternehmensvertretern, den staatlichen Aufsichtsbehörden, den Berufsbildungseinrichtungen auch Institute der Berufsbildungsforschung beteiligt sind, erfolgen.

„Die gemäß jeweiligem Qualifikationsstandard geforderte berufliche Kompetenz soll durch Prüfungen nachgewiesen und durch entsprechende Zertifikate bestätigt werden. Dazu sollen Sachverständige Prüfungsunterlagen entwickeln, die es ermöglichen, das selbständige Ausüben einer qualifizierten Tätigkeit festzustellen. Zur Durchführung von Prüfungen sollen jeweils Sachverständige der Arbeitsverwaltung, des beruflichen Bildungswesens und der Wirtschaft benannt werden.“²⁰⁶

Die zertifizierten Qualifikationen sind jeweiligen Berufsbildern zugeordnet.²⁰⁷ Die Projektlaufzeit beträgt 4 Jahre, von 1996-2000. Der Projektträger ist das Arbeitsministerium (MOL) der Staatsregierung in Peking.

- **Aus- und Fortbildungszentrum Tianjin (AFZ)**

Das Projekt des Aus- und Fortbildungszentrums in Tianjin wird seit 1986 innerhalb der Entwicklungszusammenarbeit gefördert. Mit einer Laufzeit von 15 Jahren gehört es zu den langfristigen Projekten. Im Jahr 1999 sollte die Förderung beendet werden.

„Die Bundesrepublik Deutschland fördert das 'Aus- und Fortbildungszentrum (AFZ)' in Tianjin mit dem Ziel, durch eine qualitativ und quantitativ verbesserte, am deutschen dualen System orientierte Berufsbildung von Fachkräften für die Metall- und Elektroindustrie einen Beitrag zur Verbesse-

²⁰⁶ GTZ 1996b, S. 5

²⁰⁷ GTZ 1996b, S. 2ff.

„... zur Erhöhung der wirtschaftlichen Effizienz der Betriebe in der Region Tianjin zu leisten.“²⁰⁸

Das Oberziel lautet:

„Es gelingt den Betrieben, ihre Qualifikationsdefizite abzubauen und so einen Teil ihrer Produktionsprobleme zu lösen. Dies wird sich vor allem in erhöhter Produktivität niederschlagen.“²⁰⁹

Das Projektziel lautet:

„Die Absolventen der Aus- und Fortbildungskurse des AFZ sind in den Bereichen Produktion und Ausbildung entsprechend ihrer Qualifikation tätig.“²¹⁰

Besondere Berücksichtigung bei der Konzeption des Projektes fand die Tatsache, daß es seit Mitte der achtziger Jahre einen erheblichen Bedarf an Facharbeitern in der chinesischen Wirtschaft gab und dieser durch die in den vorigen Unterkapiteln geschilderten Probleme der Beruflichen Bildung nicht durch das chinesische Berufsbildungssystem gedeckt werden konnte. Durch die zahlreichen joint-ventures zwischen ausländischen Firmen und chinesischen Partnern fiel vor allem der Unterschied bezüglich einer fachgerechten Ausbildung und der - von den Unternehmen - geforderten Qualität auf. Mit dem Vorantreiben der Berufsbildung als eigenständigen und bedeutenden Teil des chinesischen Bildungssystems kommt einer qualifizierten Facharbeiterschaft die zentrale Bedeutung zu. Die Betriebe können zur Zeit u.a. aufgrund qualitativer und quantitativer Mängel an Fachkräften ihre Produktivität nur langsam erhöhen. Die Nachfrage nach Facharbeitern seitens der beteiligten Betriebe signalisiert gute Aussichten für die Absolventen des Projektes. Diese lassen sich in höherem Einkommen, verbesserten Karrierechancen sowie stabilen Beschäftigungsverhältnissen beschreiben.²¹¹

Die Trägerschaft liegt beim AFZ-Beirat, dem neben dem AFZ-Management, den deutschen Beratern, auch Vertreter der chinesischen und deutschen Unternehmen angehören. Der Beirat koordiniert Angebot und Qualität des AFZ mit der Nachfrage der Betriebe und den behördlichen Anforderungen.

²⁰⁸ GTZ 1998, S. 7

²⁰⁹ GTZ 1998, S. 7

²¹⁰ GTZ 1998, S. 7

²¹¹ GTZ 1998, S. 9

„Der Beirat ist ein wichtiges Organ zur Abstimmung und Koordination der behördlichen und betrieblichen Erwartungen an das AFZ sowie zur Sicherung des dualen Ausbildungskonzeptes und der Qualität des Aus- und Weiterbildungsangebots. Der Qualitätssicherung kommt vor allem deshalb eine besondere Bedeutung zu, weil der Träger angesichts des demographisch bedingten Nachfragedrucks vor allem an einer quantitativen Ausweitung der Ausbildungskapazitäten interessiert ist.“²¹²

Die 15-jährige Laufzeit teilt sich in eine 2-jährige Vorbereitungsphase, drei 3-jährige Durchführungsphasen sowie eine dreijährige Schlußphase auf. Speziell die Schlußphase dient der Konsolidierung und nachhaltigen Verankerung des Vorhabens. Die bisherige Kooperation mit den Betrieben und die Finanzierung der Maßnahmen stehen an dieser Stelle im Vordergrund. Das Projekt umfaßt die dreijährige Facharbeiterausbildung, die zweijährige Technikerausbildung, Kurzausbildungsgänge und Kurzurse. In der Facharbeiterausbildung und Weiterbildung kommen neben den herkömmlichen Angeboten, wie das des Werkzeugmechanikers, immer stärker neue Angebotsformen wie Mechatroniker und Formenbauer auf. In der auf die (Facharbeiterausbildung aufbauende) Technikerausbildung werden computer-aided-design (CAD), CNC-Programmierung und Datentechnik wichtig. Ab 1999 wurde in der Facharbeiterausbildung Englisch als Fremdsprache eingeführt. Die Facharbeiterausbildung beinhaltet eine Zwischen- und Abschlußprüfung. Diesbezüglich wurde 1998 festgehalten:

„Vom AFZ [gehen] wesentliche Impulse auf die regionale Berufsbildungsreform aus. Der Modellcharakter bezieht sich insbesondere auf das didaktische Konzept, auf die Besonderheiten der schulisch betrieblichen Zusammenarbeit und auf den Charakter des AFZ als markt- und dienstleistungsorientiertes Aus- und Fortbildungszentrum.“²¹³

Die Kapazität der Ausbildungsplätze lag 1997 bei 180 neu aufgenommenen Auszubildenden in den Facharbeiterklassen und 120 Teilnehmern in den Technikerklassen. Erheblich höhere Teilnehmerzahlen sind in den Kurzzeitkursen zu verzeichnen, die keine Ausbildung darstellen, sondern Qualifikationen wie Schweißen o.ä. vermitteln. Die Angebote der Facharbeiterausbildung und der Technikerausbildung orientieren sich an den Erfahrungswerten des deutschen Berufsbildungssystems. Es wird als realistisch angesehen, daß die Übernahme der didaktischen Konzepte der

²¹² GTZ 1998, S. 11

²¹³ GTZ 1998, S. 18

Facharbeiter- und Meisterausbildung von anderen Ausbildungszentren übernommen werden, weitere Zentren mit dem hohen Qualitätsanspruch des AFZ und dessen formalen Qualifikationsansatzes indes nicht folgen.²¹⁴

- **Ausbildungszentrum für mittlere, betrieblich-technische Führungskräfte, Wuxi (AMBW)**

Bei dem Projekt Ausbildungszentrum für mittlere, betrieblich-technische Führungskräfte in Wuxi (Provinz Jiangsu) handelt es sich um ein Aus- und Weiterbildungsprojekt im Bereich der Metall- und Elektroberufe. Seit 1988 wurden in einem Modellversuch kooperative Ausbildungsformen an städtischen Beruflichen Oberschulen und Facharbeiterschulen in Kooperation mit lokalen Unternehmen eingerichtet. Dieser Versuch orientiert sich am Dualen System und ist curricular an die deutsche Berufsausbildung angegliedert. In den Versuchsklassen wurden gute Ergebnisse gezeigt, was zu einer Ausweitung an Versuchsklassen in der Region Wuxi führte. Es folgte die Einrichtung einer Meisterschule. Einbettung finden die Versuchsklassen in der Region in die überproportional wachsende Wirtschaft, die aufgrund der politischen Liberalisierung über den fünft-höchsten Bruttoproduktionswert in China verfügt und einen erheblichen Mangel an ausgebildeten Fachkräften aufzeigte.²¹⁵

Das Oberziel des Projektes lautet: „Die Wirtschaft der Region Wuxi ist den Reformbestrebungen entsprechend gestärkt.“²¹⁶

Das Projektziel lautet: „Hochqualifizierte Fachkräfte und mittlere technische Führungskräfte sind ausgebildet und in den Betrieben der Region Wuxi wirtschaftsfördernd beschäftigt.“²¹⁷

Das Projekt soll qualifizierte Fach- und Führungskräfte im Bereich Metall und Elektrotechnik aus- und weiterbilden, vor allem in der Qualifizierung mit neuen Produktionstechniken (beispielsweise CAD oder CNC). Dabei wird eine Ausbildung der Teilnehmer vorausgesetzt, so daß es sich um eine Weiterqualifikation handelt. Die Facharbeiter, die bisher in den Qualifikationsniveaus 5-6 eingruppiert waren, sollen die Möglichkeit erhalten, in die Lohngruppen 7-12 aufzusteigen. Als Facharbeiter der oberen Stufe, vergleichbar der Stellung des Meisters oder Leiter von Werkhallen stehen

²¹⁴ GTZ 1998, S. 35

²¹⁵ GTZ 1993, S. 2f.

²¹⁶ GTZ 1993, S. 2

²¹⁷ GTZ 1993, S. 2

ihnen bessere Karrieremöglichkeiten offen. Neben der Qualifikation zur Fach- und Führungskraft sollen Fachpraxislehrer ausgebildet werden, die an den Beruflichen Mittelschulen (Oberstufe) und den Facharbeiterschulen Einsatz finden. Des weiteren existieren Kurzurse zur Qualifizierung bereits erwerbstätiger Fachkräfte der mittleren Fähigkeitsstufe. Die Ausbildungsstätte wurde zu einer Schwerpunktschule für die Qualifikation von Facharbeitern der Metall- und Elektrotechnik ausgebaut. Als eines der ersten Projekte arbeitet die Ausbildungseinheit mit modular zerteilten Curricula, die für die Aus- und Weiterbildung Verwendung finden.²¹⁸ Die Laufzeit des Projektes beträgt acht Jahre (1995-2003), mit einer dreijährigen Aufbauphase, einer dreijährigen Ausbauphase sowie einer zweijährigen Nachbetreuungsphase. Der Träger des Projektes ist die Regierung der Provinz Jiangsu.

- **Chinesisch-Deutsches Ausbildungszentrum für Drucktechnik, Hefei (CDAD)**

Die chinesische Druckindustrie hat in den letzten Jahren eine überdurchschnittliche Wachstumsphase erlebt. Der Grund für die vorhandene Ineffizienz und die geringe Qualität der Erzeugnisse wird auch in der Druckindustrie in dem Mangel an qualifizierten Facharbeitern gesehen. Lediglich ein geringer Prozentsatz der Beschäftigten ist adäquat qualifiziert. Personal kommt entweder von den Hochschulen für Drucktechnik, mit lediglich theoretischem Wissen oder aus der beruflichen Grundbildung Druck in einigen Berufsschulen. In vielen Betrieben wird ausschließlich über die Anleitung am Arbeitsplatz qualifiziert. Dies stellt aufgrund der aus dem Ausland kommenden Maschinen und deren technischem Niveau zunehmend eine Schwierigkeit dar. Formale Qualifikation und Zertifizierung findet in der Druckindustrie nicht statt. In dem Bereich der Druckindustrie hat sich ein sehr rascher technologischer Wandel vollzogen, auf den nur mit hochqualifizierten Fachpersonal reagiert werden kann.²¹⁹

Das Oberziel des Projektes lautet:

„Das 'Chinesisch-Deutsche Ausbildungszentrum für Drucktechnik (CDAD) Hefei' gilt als Vorbild für die Entwicklung des Ausbildungssystems der Druckindustrie in der VR China.“²²⁰

²¹⁸ GTZ 1993, S. 6.

²¹⁹ GTZ 1996c, S. 1f.

²²⁰ GTZ 1996c, S. 3

Das Projektziel lautet:

„Das Modell einer kooperativen Ausbildung von Fachkräften der Druckindustrie - FacharbeiterInnen (mittlerer Stufe) und Technische FacharbeiterInnen (Meister) ist entwickelt und im Verantwortungsbereich des Trägers eingeführt.“²²¹

Mit dem Zentrum für Drucktechnik soll eine zwei- bis dreijährige duale Ausbildung für Facharbeiter, eine mehrmonatige Weiterbildung von Fachkräften mit Berufserfahrung zum Meister und mehrwöchige Weiterbildung von Führungskräften zur weiteren, kontinuierlichen Qualifizierung der Erwerbstätigen in den graphischen Betrieben der Provinz Anhui etabliert werden, die später als Modell für andere Provinzen, landesweit dienen soll. Die Ausbildung setzt sich aus theoretischen und praktischen Ausbildungsanteilen zusammen. Es sind Zwischen- und Abschlußprüfungen abzulegen. Die absolvierte Ausbildung und Weiterbildung wird zertifiziert und ist von den staatlichen Stellen als Aus- bzw. Weiterbildung anerkannt. Die Berufsbilder sind in drei Sparten aufgegliedert: Druckvorstufe, Druck und Druckweiterverarbeitung. Die Berufsbezeichnungen (Schriftsetzer, Offsetdrucker, Buchbinder) orientieren sich an den deutschen Ausbildungsberufen der Druckindustrie vor der Neuordnung 1998. Die Weiterbildung sowie das fachliche Niveau der Meisterausbildung orientieren sich ebenfalls an der deutschen Meisterausbildung. Meisterkurse sind an die vorhergehende erwiesene Ausbildung zum Facharbeiter oder langjährige Berufserfahrung geknüpft. Die Kurzzeitkurse haben in der Regel eine Dauer von vier Wochen, sie orientieren sich an konkreten betrieblichen Erfordernissen, bspw. der Einführung neuer Maschinen oder Verfahren.²²²

Die Dauer des Projektes beträgt 8 Jahre (1997-2005). Träger des Projektes ist das Presse- und Verlagsamt der Provinz Anhui mit Sitz in Hefei, Provinz Anhui.

- **Chinesische Fachschule für Prothesen- und Orthesentechnik**

Mit der Fachschule für Prothesen- und Orthesentechnik soll einerseits die medizinische Versorgung der Gesellschaft verbessert, andererseits Konzepte und Programme zur Aus- und Weiterbildung von Orthopädietechnikern entwickelt und erprobt werden. Die Aus- und Weiterbildung lehnt sich an den deutschen Standards der Ausbildungsberufe an. In China

²²¹ GTZ 1996c, S. 3

²²² GTZ 1996c, S. 3ff.

reicht die Versorgung mit Prothesen und Orthesen qualitativ und quantitativ bei weitem nicht aus. Fachkräfte zur Fertigung sind nur in sehr begrenztem Umfang vorhanden.²²³

Das Oberziel lautet: „Die Versorgung von Körperbehinderten mit orthopädietechnischen Erzeugnissen ist qualitativ und quantitativ verbessert.“²²⁴

Das Projektziel lautet: „Die Orthopädie-Ausbildungsstätte ist funktions-tüchtig und bildet Orthopädietechniker aus.“²²⁵

Die Laufzeit des Projektes beträgt 10 Jahre, sie begann 1992, doch wurde die Ausbildungsstätte zur Ausbildung von Orthopädietechnikern erst 1994 fertiggestellt. Sie entließ 1998 erstmalig Absolventen nach dem vierten Ausbildungsjahr. Im selben Jahr wurde der Betrieb der Fachschule von Wuhan (Hubei Provinz) in die Nähe von Peking verlegt.²²⁶

Die Ausbildung zielt auf eine Verflechtung der handwerklichen Tätigkeit mit der Patientenversorgung. Aus diesem Grund ist die Fachschule in der Nähe einer Rehabilitationsklinik eingerichtet und kooperiert mit dieser. Angestrebt ist die Betreuungsrelation von 20 Patienten pro Auszubildenden. Neben der Bereitstellung der Infrastruktur und der Ausbildung als solche, werden das Lehrpersonal qualifiziert und Module für die Weiterbildung bereits berufstätiger Orthopädietechnikern angeboten und durchgeführt. Es wird angestrebt, die Angebote der Schule im Bereich der Ausbildung quantitativ zu erhöhen, Beratung der Provinz- und Zentralregierungen durchzuführen sowie weitere Versorgungszentren durch die Absolventen aufbauen zu lassen. Die Ausbildung befähigt die Absolventen als Fachkräfte Führungsaufgaben zu übernehmen.²²⁷ Träger der Ausbildungsstätte ist das Ministerium für Zivile Angelegenheiten.

Als Einflechtung eigener Erfahrungen schildere ich eine vielleicht nicht verallgemeinerbare, aber symptomatische Begebenheit in der Chinesischen Fachschule für Prothesen- und Orthesentechnik, im Zuge meines Chinaaufenthaltes am 26.03 1998.²²⁸ Beim Gespräch mit dem chinesischen Schulleiter der Einrichtung kamen wir auf die Thematik der Curri-

²²³ GTZ 1997b, S. 1f.

²²⁴ GTZ 1997b, S. 1

²²⁵ GTZ 1997b, S. 1

²²⁶ GTZ 1997b, S. 3

²²⁷ GTZ 1997b, S. 4f.

²²⁸ Neben dem Schulleiter waren die GTZ-Ansprechpartnerin des Projektes und Prof. Dr. Josef Rützel, TU-Darmstadt, sowie ein Dolmetscher und der Autor anwesend.

cula. Unser Interesse richtete sich auf die Schneidung der Inhalte, die zeitliche Dimension und die Ausführungsbestimmungen. Als Beantwortung unserer Frage diente das Vorzeigen eines zweibändigen Werkes in chinesischer Sprache: Die wortwörtliche Übersetzung des Rahmenlehrplans und der Ausbildungsordnung des staatlich anerkannten Ausbildungsberufes des Orthopädiemechanikers - in Deutschland.

• **Berufsbildung im ländlichen Bereich**

In der Volksrepublik China stellt die Landwirtschaft auch 1999 den bedeutendsten Produktionssektor dar. Annähernd 60% der Erwerbstätigen sind in der Land-, Forst- und Fischwirtschaft beschäftigt. Die Intensivierung der Landwirtschaft, neue Anbauverfahren und die immer noch zunehmende Bevölkerung werden in den nächsten Jahren auch in China zu veränderten Produktionsformen auf dem Lande führen. Der Stand der Aus- und Weiterbildung der Arbeitskräfte genügt diesen Anforderungen nicht. Der Bedarf an qualifizierten Fachkräften ist hoch, die ländlichen Provinzen leiden unter der Stadtflucht qualifizierter junger Menschen, da die Zahl an Ausbildungsplätzen nicht ausreicht, jedem Ausbildungswilligen einen Ausbildungsplatz zu vermitteln. Nicht zu übersehen ist, daß immer noch ein großer Teil der Jugendlichen auf dem Land vorzeitig die Mittelschule verlassen und ohne Ausbildung oder nur mit einer kurzen Anlernphase in die Arbeitswelt gehen.²²⁹

Chinesische Experten gehen davon aus, daß das technische Niveau in der Landwirtschaft um etwa 10 - 20 Jahre dem internationalen Standard hinterherhinkt. Die Anwendung von neuen Techniken liegt bei 30 - 40%, während dieser Anteil in entwickelten Ländern bei 60% liegt. Sowohl das niedrige wissenschaftlich-technische Niveau, als auch die niedrige Produktivität behindern den Strukturwandel in der Landwirtschaft. Das wissenschaftlich-technische Niveau der etwa 11 Mio. Absolventen, die jährlich die Schule verlassen und aufs Land zurückkehren, ist zu niedrig, um neue Wege in der Produktion zu erschließen. Diejenigen, die bereits im nicht-landwirtschaftlichen Sektor arbeiten, haben ebenfalls zu niedrige Qualifikationen. Von den etwa 130 Mio. Beschäftigten in den Unternehmen der ländlichen Industrie haben nur etwa 300.000 einen Facharbeiterabschluß. Demnach kommen auf 10.000 Beschäftigte im Durchschnitt nur 20 Facharbeiter, 17,6% haben die Unterstufe der Mittelschule und 6,2% die Oberstufe besucht.²³⁰

²²⁹ GTZ 1998b, S. 2f.

²³⁰ ZHEN XUELI 1998, S. 66ff

Das Oberziel des Projektes lautet:

„Die duale Ausbildung und Weiterbildung in landwirtschaftlichen Berufen leistet einen Beitrag zur Reform der ländlichen Berufsbildung in der Provinz Hebei und unterstützt die Wirtschaftsentwicklung in der Region.“²³¹

Das Projektziel lautet: „Die Aus- und Weiterbildung der Fachkräfte in landwirtschaftlichen Berufen ist verbessert.“²³²

Das Projekt will die berufliche Grundbildung ausbauen, berufliche Fachrichtungen ausdifferenzieren und im Bereich der Weiterbildung mit modularen Angeboten arbeiten. Es ist angestrebt, deutsche Elemente in der Aus- und Weiterbildung zu übernehmen und an die chinesischen Gegebenheiten anzupassen. Es wird von den Elementen der deutschen Ausbildung erwartet, daß die Jugendlichen langsam in den Arbeitsbereich hineinwachsen.

„Durch die Beschäftigung an verschiedenen Lernorten und eine beruflich handlungsorientierte Ausbildung werden die Auszubildenden im kognitiven Bereich gefördert, besonders im analytischen und synthetischen Denken, aber auch das Problem-lösungsverhalten und die Team- und Organisationsfähigkeit werden entwickelt.“²³³

Im Vordergrund steht die Förderung kommunaler Ansätze sowie die Prüfungsanforderungen und Berufsbilder zu bestimmen.²³⁴ Die Laufzeit des Projektes beträgt 7 Jahre, von 1997 bis 2004.²³⁵ Der Träger des Projektes ist das Erziehungsministerium (MOE) in Peking. Auf der Provinzebene ist die Erziehungskommission (EK) Hebei zuständig, die mit der Wahrnehmung der Aufgaben die EK der Stadt Tangshan beauftragt hat.²³⁶

4.3.4 Entwicklungspolitische Bedeutung der Projekte

Die Darstellung der Projekte zeigt, daß auf mehreren Ebenen der Beratung und Durchführung angesetzt wird. Die Beratungsinstitute zielen auf eine Harmonisierung der zersplitterten Zuständigkeiten für die Facharbeiterqualifikation, die Lehrer- und Ausbilderqualifikation sowie der Ein-

²³¹ GTZ 1998b, S. 2

²³² GTZ 1998b, S. 2

²³³ GTZ 1998b, S. 15

²³⁴ GTZ 1998b, S. 10f.

²³⁵ GTZ 1998b, S. 1

²³⁶ GTZ 1998b, S. 11

führung einer eigenständigen berufspädagogischen Forschung. Ihre Anbindung an höchste zentrale und regionale Stellen verknüpft die Beratungstätigkeit mit der politischen Entscheidungsebene, da es sich bei dem chinesischen Personal in den Projekten teilweise um Beschäftigte dieser Stellen handelt. Das auf politischer Ebene beider Staaten formulierte Ziel, landesweit ein einheitliches, kooperatives und bedarfsorientiertes Berufsbildungssystem einzuführen, erscheint vor dem Hintergrund der großen Heterogenität der Situation in der beruflichen Bildung in der VR China als hoch gesteckt. In dieser Situation ist die Messung des Erfolges der BBZ-Projekte aufgrund der Ausschnitthaftigkeit schwierig. Um der Forderung des Berufsbildungsgesetzes näher zu kommen und ein kooperatives, bedarfsgerechtes Berufsbildungssystem einzuführen, obliegt den Beratungsinstituten die Einbeziehung der Unternehmen und die Analyse des Arbeitsmarktes. Grundsätzlich kann die kooperative Struktur von Aus- und Weiterbildung nur bei unternehmensseitigem Engagement nachhaltig sein. Über die Bildung von Netzwerken und Beratungsgremien wird eine Partizipation der Betriebe und eine Plattform für die Kooperation zwischen Entscheidungsträgern der Wirtschaft, der Berufsschulen und der Politik angestrebt.

Zahlreiche Tätigkeitsbeschreibungen für ähnliche oder gleiche Berufe in China bedürfen einer Angleichung und Harmonisierung, um einem strukturellen Systemgedanken Rechnung zu tragen. Mit der systematischen Entwicklung von beruflichen Qualifikationsstandards für die Aus- und Weiterbildung wird der Versuch gemacht, Transparenz herzustellen, und die Facharbeiterberufe in ein einheitliches Berufsklassifikationssystem zu bringen. Über betriebsunabhängig definierte Anforderungen hinsichtlich der Art, der Dauer, der Profile, der Voraussetzungen etc. werden dem in China vorhandenen, sehr unübersichtlichen Arbeitsmarkt für Facharbeiter geschlossene Maßstäbe entgegengesetzt. Einheitliche Prüfungen werden unter Beteiligung von Unternehmen und staatlichen Stellen durchgeführt, eindeutigen Berufsbildern zugeordnet und zertifiziert. Mit der standardisierten Zertifizierung ist eine Verknüpfung des Aus- und Weiterbildungsbereichs mit der akademischen Bildung angestrebt.

In den Projekten der Multiplikator- oder Durchführungsebene ist neben der Komponente der Ausbildung stets die der Weiterbildung enthalten. Sie umfassen danach mehr, als von dem - seitens der chinesischen Partner nachgefragten - Terminus Duales System abgedeckt wird. Im Zentrum dieser Maßnahmen steht die als groß definierte Nachfrage nach Fachkräften der (chinesischen) mittleren und höheren Ebene. Durch die Verzahnung der Projekte mit den regionalen Behörden, Berufsschulen und

Unternehmen kann eine bedarfsgerechte Aus- und Weiterbildung möglich sein. Dazu bleibt zu bemerken: Noch stellen die Projekte den Unternehmen Facharbeiter systemextern zur Verfügung, an deren Qualifizierung die Betriebe nur marginal beteiligt sind. Vor allem die Finanzierung und Ausstattung der Aus- und Weiterbildungseinrichtungen ist durch die Projekte gewährleistet. Welche nachhaltigen Erfolge in Eigenregie erzielt werden können, zeigt sich erst nach Übernahme. Durch die Umbruchssituation versorgen sich - wie beschrieben - die Unternehmen zur Zeit am Markt, der auch die Absolventen der deutschen Projekte umfaßt.

Über die Vermittlung aktueller Berufsbilder, wie das des Mechatronikers kommen Facharbeiter, Techniker und Meister in die Betriebe, die nach modernsten beruflichen Standards und westlichem Know-how ausgebildet werden. Die didaktischen und methodischen Konzepte orientieren sich an deutschen Vorbildern. Mit den Absolventen kaufen die Unternehmen Mitarbeiter ein, die in den Betrieben diese Erfahrungen weitervermitteln können. Der Umgang mit CAD und CNC sowie methodische Kompetenzen eröffnen den Absolventen neue Karrieremöglichkeiten. Dies bezieht sich neben der Ausbildung junger Menschen ebenso auf die Weiterbildung schon tätiger Facharbeiter, Meister und Techniker. Die in ihrer zeitlichen und curricularen Ausrichtung auf deutsche Verhältnisse ausgerichteten Angebote erhalten modulare Ergänzungen über die eine zunehmende Verbindung von Aus- und Weiterbildung erreicht wird.

Die Projekte zeichnen sich durch eine große Breite hinsichtlich der Berufsfelder aus und einer Tiefe innerhalb der Berufe. Von Metall- und Elektro- bis Druck- und Prothesentechnik werden Facharbeiter, Meister, Techniker und Berufsschullehrer in einem formalen Rahmen qualifiziert. Ergänzungen ergeben sich über Kurzqualifikationen im Rahmen der Weiterbildung. Über diese Tiefe innerhalb eines Berufsfeldes kann sich in den Unternehmen zukünftig auch die Position eines Ausbilders etablieren. Die Adaption eines Berufsbildungssystems steht in engem Zusammenhang mit den Rahmenbedingungen. Durch die Schaffung rechtlicher Grundlagen mit dem Bildungsgesetz, dem Arbeitsgesetz und dem Berufsbildungsgesetz scheinen die Bedingungen in der VR China günstig. Der politische Wille und die Akzeptanz seitens der Unternehmen, eine neue Art von Facharbeiterschaft auszubilden, kann als gegeben betrachtet werden; in den Projekten wird ihre Partizipation deutlich. Ein großes Fragezeichen steht jedoch hinter der quantitativen Wirksamkeit einiger Projekte in dem riesigen Land. Welche nachhaltige Wirkung einige hundert Absolventen als Multiplikatoren ausüben bleibt abzuwarten. Unter den beschriebenen Gegebenheiten läßt sich feststellen, daß die Projekte eine

Anbindung an die Region aufweisen und auf Vernetzung ausgelegt sind. In den konkreten Ausgestaltungen benötigen sie allerdings eine bestimmte technologische Entwicklungsstufe im modernen Sektor. Die Projekte in China konzentrieren sich als Konsequenz daraus auf die wirtschaftlich prosperierenden Regionen und Provinzen der Ostküste. Nachfolgend eine Übersicht über die Bedeutung der Facharbeit in den Projekten:

Tab. 5: Die Bedeutung der Facharbeit in den Berufsbildungsprojekten

Projekt	Ziel	Bedeutung der Facharbeit	Bemerkung
Zentralinstitut für Berufliche Bildung, Peking (ZIBB)	Empfehlungen zur Reformierung und Neuordnung der beruflichen Bildung auf (gesamt)-staatlicher Ebene	Zielt hauptsächlich auf die Systemberatung und -entwicklung, Forschung und Politikberatung ab. Bewegt sich in der beruflichen Bildung auf Facharbeiterebene und der Qualifizierung von berufspädagogischem Personal zur Qualifizierung von Facharbeitern. Dies besonders vor dem Hintergrund der BBI, mit deren Kernelementen. Dient der Etablierung einer eigenständigen berufspädagogischen Forschung	Durch die Anbindung an das Ministerium für Erziehung (MoE) ist die Beachtung der Empfehlungen und Ansätze durch die zentralen Entscheidungsträger ermöglicht
Regionalinstitute für Berufliche Bildung, Shanghai/Liaoning (RIBB)	Empfehlungen, Reformierung und Neuordnung der beruflichen Bildung auf regionaler Ebene	Ähnlicher systemberatender und -entwickelnder Ansatz wie beim ZIBB, mit Ausrichtung auf die örtliche Wirtschaft und deren Bedürfnisse. Dient vor allem der Umsetzung der Reform beruflicher Bildung in den Provinzen, im Rahmen der chinesischen Gesamtstrategie dualen (kooperativer) Qualifikation, auch im Bereich der Höheren Bildung	Ähnlich wie beim ZIBB ist die Ansiedlung der RIBB bei den Provinzregierungen für die Abgabe von Empfehlungen von Vorteil, da der Zugang zu politischen Entscheidungsträgern gewährleistet scheint
Zentrum für Prüfungen und Zertifikate, Peking (ZPZ)	Systematische Entwicklung von beruflichen Standards, Klassifikationen und Zertifizierungen	Systementwicklung, daß die Klassifizierung von Facharbeitern, deren Qualifikationslevel und Zertifizierung ermöglicht. Im Bereich der Facharbeiterberufe sollen einheitliche Grundlagen und Regelungen geschaffen werden. Landesweit einheitliche Prüfungsstandards und Regelungen sind angestrebt.	Ansiedlung beim einflußreichen Arbeitsministerium und der Occupational Testing Authority (OSTA)

Projekt	Ziel	Bedeutung der Facharbeit	Bemerkung
Aus- und Fortbildungszentrum Tianjin (AFZ)	Aus- und Fortbildung von technischen Fach- und Führungskräften	Eine am deutschen Dualen System orientierte Ausbildung von Facharbeitern der Elektro- und Metallindustrie. Fort- und Weiterbildung von berufstätigen Facharbeitern, Meistern, Ausbildern und mittleren technischen Führungskräften.	Projekt deckt einen Teil des regional benötigten Facharbeiterbedarfs ab und ist in der Region anerkannt. Zunehmend werden Kurzzeitkurse angeboten
Ausbildungszentrum für mittlere, Führungskräfte, Wuxi (AMBW)	Ausbildung von technischen Fach- und Führungskräften	Die Ausbildung von (Metall) Facharbeitern ist neben der Ausbildung von Fachpraxislehrern und Teilbereichs- bzw. Werkhallenleitern ein Schwerpunkt. Die Curricula sind an das deutsche Berufsbildungssystem angelehnt. Eine 'Meisterschule' wurde etabliert, die der Weiterbildung von Facharbeitern dient.	In Wuxi werden modulare Ansätze zur Vermittlung weiterführender Kompetenzen angeboten, die in die vorhandene Qualifikationslandschaft passen
Ausbildungszentrum für Drucktechnik, Hefei (CDAD)	Kooperative Ausbildungsform für Druckerei-Fachkräfte	Ausbildung von Facharbeitern (mittlerer Stufe) und Technischen Facharbeitern (Meistern) für die Region Anhui. Verbindung von Ausbildung nach kooperativem Modell und Weiterbildung nach Muster der Meisterausbildung.	An eine Verlagsdruckerei angegliedert, was die Möglichkeit zu direktem Einblick in die Produktion erlaubt und Kooperationsmöglichkeiten bietet
Chinesische Fachschule für Prothesen und Orthesentechnik (CHICOT)	Ausbildung von Orthopädietechnikern (Prothesen und Orthesen)	Ausbildung von 'Technikern' (Bereich Orthopädie), deren Ausbildung sich am Dualen System orientiert und Facharbeiterqualifikation betreibt. Für weitergehende Ausbildung werden Techn. Facharbeiter (Meister) und Fachlehrer qualifiziert.	Modularisierte Angebote im Fort- und Weiterbildungsbereich. Orientierung an den internationalen Standards (ISPO)
Berufsbildung im ländlichen Bereich/ Hebei (BLB)	Verbesserung der Aus- und Weiterbildung der landwirtschaftlichen Fachkräfte	Deutsche Berufsbilder landwirtschaftlicher Facharbeiter, Lehrpläne und Weiterbildungsprogramme sind dem dualen Ausbildungskonzept entnommen und angepaßt. Weiterbildung zum Meister und Techniker. Fachrichtungsdifferenzierung	Orientierung am chinesischen Modellversuch zum Ausbau der kommunalen Berufsbildungszentren (BBZ)

4.4 Zusammenfassung

In der chinesischen Reformgesellschaft greift der Wandel auf verschiedenen Ebenen grundlegend in die Gesellschaft ein, wobei die wirtschaftliche Entwicklung Vorrang vor allen anderen Bereichen hat. Das chinesische Modell der sozialistischen Marktwirtschaft stellt - unter Beibehaltung der politischen Macht durch die KPCH - die Ökonomie auf kapitalistische Grundsätze um: Privateigentum an Produktionsmitteln ist möglich, unternehmerische Freiheiten sind vorhanden, die Staatsunternehmen verlieren ihre privilegierte und subventionierte Stellung, der geschlossene chinesische Markt öffnet sich dem Weltmarkt. Lohnstrukturen werden flexibilisiert und die Preise freigegeben. Als Folge dieser Auflösung der ehemaligen Staatsökonomie ist ein Arbeitsmarkt entstanden, auf dem eine für China neue Angebot/Nachfrage-Situation für Arbeit und Beschäftigung entstanden ist. Dieser Prozeß ist noch nicht abgeschlossen, so daß zur Zeit nicht festzustellen ist, ob das Konstrukt der sozialistischen Marktwirtschaft langfristig Bestand haben wird. Nichtsdestotrotz hat der neue Arbeitsmarkt erhebliche Konsequenzen für die dortigen Akteure. Die politisch gesteuerte Arbeitskräftezuweisung ist aufgehoben worden, Kompetenzen und Qualifikationen treten als neue Regulationsfaktoren anstelle der allokations-unabhängigen Beschäftigung. In diesem Zuge setzen die Unternehmen viele der - oftmals langfristig - Beschäftigten frei, Arbeitslosigkeit wird Teil der chinesischen Gesellschaft. Die aus dieser Marktsituation resultierenden Anforderungen an Facharbeit werden durch das bestehende System beruflicher Bildung nicht bedient.

Die Facharbeiterschaft im pre-reformatorischen China war qualitativ und quantitativ nur schwach entwickelt. Die vorhandenen - westlich orientierten - Wurzeln der Facharbeit waren mit Gründung der Volksrepublik ins Abseits geraten und hatten mit der Maxime einer 'politischen Fachkunde' endgültig an Bedeutung verloren. Als Konsequenz dieser Vorstellung von Facharbeit waren die Curricula der Schulen primär auf das Attribut 'rot' denn auf 'fachkundig' ausgerichtet. In den Unternehmen wurden die so ausgebildeten - jedoch lediglich schwach qualifizierten - zugewiesenen Schulabgänger an den Arbeitsplätzen eingearbeitet. Die faktische 'Ausbildung' zum Facharbeiter begann dort, obwohl viele der Arbeiter bei Eintritt in das Unternehmen schon eine der drei beruflichen Schularten absolviert hatten und formal über einen Berufsabschluss verfügten. Diese Form des on-the-job-trainings im Anschluß an die schulische Ausbildung hatte eine ausdifferenzierte, jedoch lediglich schmale Qualifikation zur Folge. Das Ausbildungssystem war entkoppelt von den

Arbeitsplatzanforderungen seitens der Produktion. Berufliche Standards und vergleichbare Berufsbilder auf Systemebene fehlten. Normative Bedeutung hatte die Kategorie der Facharbeit lediglich innerhalb eines Unternehmens.

Eine betriebsunabhängige zertifikatsgebundene Facharbeiterschaft existierte dadurch nicht. Durch die lebenslang garantierte Beschäftigung in einem Unternehmen und die nicht aufzulösende Einbindung in die Danwei war sie indes auch nicht notwendig. Tätigkeit und Beschäftigung beruhte auf einer Betriebs- und Danweikompetenz. Letztere sorgte für den Lebens- und Arbeitskosmos, wie auch der politischen Kontrolle. Mit der Öffnung des Marktes und der erhöhten unternehmerischen Unabhängigkeit geriet das berufliche Bildungswesen unter erheblichen Druck. Die arbeitskräfteintensive Produktion ohne Kostenorientierung war nicht mehr finanzierbar. Die Unternehmen und die politischen Reformer sahen sich vor die Aufgabe gestellt, das Berufsbildungssystem zu reformieren und eine leistungsfähige Arbeiterschaft für den dominierenden Anteil der Industrie- und Produktionsbetriebe zu schaffen. Mit den gesetzlichen Grundlagen der 90er Jahre wurde ein wichtiger Schritt in diese Richtung getan. Den Unternehmen wird einerseits ermöglicht, inhaltlich, methodisch und strukturell in die ehemals rein staatliche Aufgabe der Berufsbildung einzugreifen, andererseits wird ein stärkeres Engagement in der Aus- und Weiterbildung gefordert.

Beim Versuch, eine leistungsfähige Facharbeiterschaft zu qualifizieren, zeigen sich jedoch erhebliche Hemmnisse; die Mehrzahl der beruflichen Schulen ist schlecht ausgestattet, die Unternehmen sehen die Aufgabe und vor allem die Finanzierung der Qualifizierung von Facharbeitern immer noch als staatlich an. Die methodisch-didaktische Ausrichtung der Schulen orientiert sich immer noch an dem chinesischen Ideal des Auswendiglernens und der Disziplinierung der Individuen. In der Gesellschaft hat Facharbeit ein geringes Ansehen und in vielen Unternehmen und Provinzen herrscht eine mangelnde Vorstellung um die notwendigen Qualifikationen. Die erfolgreiche Reformierung des Facharbeiterberufes hängt indes stark von der Zusammenarbeit zwischen dem privaten Sektor und den politischen Entscheidungsträgern der Partei auf Provinz- und Kreisebene ab, das Berufsbildungsgesetz und das Arbeitsgesetz nehmen deshalb die unterschiedlichen Akteure in die Pflicht zur Kooperation. Die regionalen Unterschiede stellen den Staat bezüglich der landesweiten Umsetzung der Reform des Berufsbildungssystems vor große Herausforderungen. Viele Chinesen - vor allem in den nördlichen und westlichen Provinzen - haben ferner den Übergang in die Leistungsgesellschaft noch

nicht als individuelle Herausforderung erkannt. Die Wahl des Facharbeiterberufes muß sich erst als individuelle biographische Entscheidung etablieren, abseits von Interessen der Danwei oder des Staates. Die Situation wird durch die ausufernde Korruption noch verschärft.

Um der chinesischen Zentralregierung und den Provinzregierungen bei der Errichtung eines modernen Berufsbildungssystems sowie der Schaffung einer qualifizierten Facharbeiterschaft beratend zur Seite zu stehen, liegt der Schwerpunkt der chinesisch-deutschen BBZ im Sektor der Aus- und Weiterbildung. Mit der Berufsbildungsinitiative wurde 1993 der Aufbau und die Förderung beruflicher Bildung auf höchster politischer Ebene verankert. Allein 30 Berufsbildungsprojekte sind in den letzten 20 Jahren aufgelegt worden, die auf drei Ebenen in das chinesische Berufsbildungssystem eingreifen:

- der Ebene der Systemberatung und -systementwicklung mit der Einrichtung von regionalen und eines zentralen Beratungs- und Forschungsinstituts
- der Multiplikatorebene mit der Weiterbildung von Ausbildern, Berufsschullehrern und Führungskräften sowie der Fachkräfteebene
- auf der Durchführungsebene mit der gewerblich-technischen Aus- und Weiterbildung von Facharbeitern, basierend auf dem Modell des Dualen Systems

Die Strategie läuft auf die Förderung eines einheitlichen Berufsbildungssystems hinaus, wie es die gesetzlichen Grundlagen im Berufsbildungsgesetz fordern. Über die Einbeziehung der jeweiligen politischen Entscheidungsträger in die konkreten Projekte wird dem Systemgedanken entsprochen und die Verankerung der Ansätze ermöglicht. Daran manifestiert sich die deutsche Vorstellung beruflicher Aus- und Weiterbildung. Auf der konkreten Aus- und Weiterbildungsebene dominiert die Qualifikation der Facharbeiter in den Projektvorstellungen und Zielen. Diese Tätigkeitsebene soll im Einklang mit der Forderung des Berufsbildungsgesetzes klassifiziert und zertifiziert und Teil der angestrebten dualen (kooperativen) Berufsausbildung werden.

Weiterbildungsangebote ermöglichen die Verknüpfung der Facharbeiterebene mit der mittleren Führungsebene. Hier allerdings zeigt sich, daß die Berufsschneidung der deutschen Projekte mit der Bedeutung chinesischer Berufe nicht kompatibel ist. Die breite Schneidung von Berufen, die sich an wenigen Berufsfeldern orientiert, stimmt mit den vorhandenen hoch-

spezialisierten Berufsbildern der chinesischen Gesellschaft nicht überein. Viele Bereiche deutscher Facharbeit, die auf einem hohen Maß an Selbstverantwortung basieren, werden in China von Akademikern übernommen. Eine geringe Kompatibilität scheint sich in dem Verhältnis zwischen der Berufsausbildung in den Projekten und der in China stark propagierten Höheren Bildung zu ergeben. Mit dem Modell einer landesweiten Höheren Bildung soll daher einerseits eine Verbindung zwischen der Ebene der Facharbeiter und der Akademiker geschaffen, andererseits der gering geachteten Facharbeit semi-akademische Anbindung ermöglicht werden.

5 Schlußbetrachtung

Die vorliegende Dissertation hat die Facharbeit als Bestandteil der Berufsbildungszusammenarbeit zum Gegenstand. Der Ausgangspunkt ist die These, daß der deutschen Berufsbildungszusammenarbeit die Leitidee der Vermittlung von Facharbeiterqualifikationen zugrunde liegt, wie sie in Deutschland zentrales Element der gewerblich-technischen Ausbildung ist.

In den Industrienationen haben sich unterschiedlich ausgeprägte (Aus)Bildungssysteme etabliert. Sie sind aus Anforderungen und politischen Vorstellungen der Staaten entstanden, die bei aller Gleichheit der ökonomischen Gesetze auf den Märkten stets die strukturellen und kulturellen Gegebenheiten des Einzelstaates beinhalten, denen keine eindeutige Sachlogik zugrunde liegt oder die speziellen Erfordernissen genügen. Die Organisation beruflicher Bildung hängt neben dem Aspekt der Qualifizierung mit Traditionen, gesellschaftlichen Werten und kulturellen Gegebenheiten zusammen. Diese Strukturen dienen den Subsystemen einer Gesellschaft wie zum Beispiel dem Berufsbildungssystem als Leitbilder.

Das deutsche Modell der Organisation qualifizierter gewerblich-technischer Erwerbsarbeit hat sich in den 1950er Jahren - aufbauend auf einer langen berufspädagogischen Tradition - in West-Deutschland etabliert. In dem deutschen Wohlfahrtsstaat war es in den darauffolgenden Jahren gelungen, junge nicht-akademisch qualifizierte Menschen mit einer eigenen Aus- und Weiterbildungskategorie in den Arbeits- und Beschäftigungsmarkt zu integrieren und damit am gesellschaftlichen Wertzuwachs partizipieren zu lassen. Für die Mehrheit eines Altersjahrgangs war der Weg von der allgemeinbildenden Schule in die Ausbildung vorgezeichnet. Auch wenn sich Angebot und Nachfrage hinsichtlich der Ausbildung nicht die Waage hielten, gelang es, die Jugendarbeitslosigkeit in politisch akzeptablem Rahmen zu halten. Der Volks- bzw. Hauptschulabschluß oder die Mittlere Reife eröffneten den Weg zur Ausbildung zum Facharbeiter und versprachen die Perspektive langfristiger Tätigkeit mit der Möglichkeit einer Aufbauqualifikation zum Meister oder Techniker. Das dahinterstehende Karrieremuster speiste sich aus der traditionellen Vorstellung, vom Lehrling über den Gesellenstatus zur Meisterschaft zu gelangen.

Durch das Berufsbildungsgesetz von 1969 wurden die gesellschaftlich relevanten Interessengruppen in die berufliche Bildung einbezogen. Es entstand ein Berufsbildungsmodell mit breitem gesellschaftlichem Konsens. Die Ausbildung der jungen Facharbeiter, wie auch die Weiterbildung der erfahrenen Kräfte, war weder ausschließlich Angelegenheit des Staates noch

alleinige Aufgabe der Wirtschaft oder individuelles Problem des Einzelnen - sie war Gesamtaufgabe. Das Ausbalancieren unterschiedlicher Interessen, die landesweite Schaffung überbetrieblicher Standards und Zertifizierungen, die gesellschaftliche Akzeptanz nicht-akademischer Qualifikation, das eigenständige Berufskonzept und nicht zuletzt die Schutzfunktion der Kategorie für den Einzelnen wie auch für das Unternehmen führten zu einem 'Wert' der Facharbeit an sich.

Aus diesem Wert erklärt sich die Attraktivität, die der deutschen Berufsbildung weltweit entgegengebracht wird. Für zahlreiche Problemlagen der Entwicklungsländer schien das in sich geschlossene Berufsbildungssystem die Lösung anzubieten. Herausforderungen wie eine hohe Jugendarbeitslosigkeit, geringe Produktivität, Inkompatibilität zwischen staatlicher Ausbildung und marktrelevant nachgefragter Qualifikation, minimal entwickelte Standards, uneinheitliche Zertifizierungen, geringe gesellschaftliche Relevanz gewerblich-technischer Tätigkeiten und keinerlei formale Weiterbildungskonzepte, bildeten eine für die Partnerländer spezifische Gemengelage. Eine Lösung schien den politisch Verantwortlichen der unterschiedlichen Länder in der Implementierung eines - diesbezüglich - erfolgreichen Berufsbildungssystems zu liegen. Grundannahme war die Vorstellung, daß eine prosperierende Wirtschaft der Ausgangspunkt jeglicher Entwicklung sei; hier entsprach das deutsche Vorbild dieser Vorstellung. Ein Wachstum der Wirtschaft konnte nur über die Qualifizierung der beschäftigten Arbeitskräfte erreicht werden. Die Arbeitskräfte, die für den Produktionssektor benötigt wurden, waren Facharbeiter.

Mit der Schaffung gewerblicher Facharbeiterschulen in den Entwicklungsländern orientierte sich das BMZ in den sechziger Jahren daran. Angestrebt war ein Multiplikatoreffekt, durch den die dort ausgebildeten Facharbeiter und Meister in den jeweiligen Unternehmen für weitere Verbreitung des Qualifikationsmodells sorgen sollten. Zwar wurden zahlreiche Projekte nach diesem Prinzip durchgeführt, jedoch stellten sich keine oder lediglich geringe nachhaltige Wirkungen ein. Größtenteils bildeten sich Inseln herausragender Qualifikationsvermittlung, in denen Facharbeiter für die zu verrichtenden Tätigkeiten und die arbeitsmarktrelevanten Rahmenbedingungen zu umfangreich ausgebildet wurden. Das komplexe deutsche System traf auf unzureichende Anknüpfungspunkte in den Ländern. Es mangelte an Kompatibilität zwischen (deutschem) berufspädagogischem Anspruch und vorhandenen Strukturen und Ressourcen. Dazu zählen das Verhältnis zwischen formaler und non-formaler Bildung, die Bedeutung von Beruf und Facharbeit, die Organisation von Ausbildung und Beschäftigung, eine Verknüpfung von allgemeiner und beruflicher Bildung, tradierte Verhaltensmu-

ster und kulturelle 'Werte'. Aus diesen heterogenen Anforderungen, wie auch der allgemeinen Infragestellung des Grundgedankens der Entwicklungszusammenarbeit, erwuchs Kritik an der Praxis der deutschen Berufsbildungszusammenarbeit, Systemübertragungen durchführen zu können.

Nichtsdestotrotz läßt sich auch in dem beruflichen Sektorkonzept von 1986 die Orientierung der Berufsbildungszusammenarbeit auf Facharbeit, eingebettet in das Duale System, erkennen. Angesichts der in den 1980er Jahren weltweit vorherrschenden, auf Liberalität und freien Marktmechanismen beruhenden Wirtschaftsorientierung war die Qualifikation nach westlichem Muster unter Orientierung auf das Fachliche und Technische ein Gebot der Stunde. Schließlich repräsentierte es das Aus- und Weiterbildungssystem einer der führenden Industrienationen. In einem langwierigen Prozeß stellte sich an dem deutschen Ansatz dessen relativ enger Zugang über komplexe Systemvorgaben in den Entwicklungsländern heraus. Die vermittelte Facharbeit war in ihrer Zielrichtung auf einen Ausschnitt des Produktionssektors ausgerichtet, orientiert an der Bedeutung von Facharbeit in Deutschland. Nicht zuletzt zunehmende Kritik seitens der Empfängerländer und Schwierigkeiten bei der Implementation führten zu einer Neuorientierung der Berufsbildungszusammenarbeit. Der Export eines Subsystems trat zugunsten einer, an den Strukturen und Verhältnissen des Nehmerlandes ausgerichteten Durchführungsprogrammatik zurück. In der Folge verlor das Prinzip der Facharbeit in der gewerblich-technischen Zusammenarbeit seinen Alleinvertretungsanspruch. Hier ergibt sich eine Diskrepanz zwischen der Nachfrage der Partnerländer nach gewerblich-technischen Kräften, die - allgemein anerkannt - zur Entwicklung der Wirtschaft notwendig sind und der Adaption des dahinterstehenden komplexen Berufsbildungssystems an die vorhandenen Strukturen.

Mit dem aktuellen Sektorkonzept von 1992 tritt die Orientierung auf Facharbeit in den Hintergrund. Deutlich pragmatischer ausgerichtet stellt das Konzept die Förderung der Facharbeit neben andere Möglichkeiten. Allerdings geht dieser Richtungswechsel noch auf weitere Veränderungen zurück. Der weltweite Wandel der Arbeitsgesellschaft im Zuge der Globalisierung hat die Facharbeit in Deutschland nachhaltig verändert. Das Bild des Facharbeiters im Deutschland der neunziger Jahre ist mit dem der Elterngeneration nicht vergleichbar. Komponenten wie lebenslanges Lernen, eine Vielfalt von Kompetenzen und Methoden haben zu einer Flexibilisierung und Differenzierung geführt. Erstmals sind in Ausbildungsgängen modulare Prinzipien integriert worden. Mit dem Ausnutzen individueller Potentiale, der Möglichkeit stetig zu lernen und der Auflösung der Trennung von Theorie und Praxis wird der herkömmliche Rahmen der abgegrenzten

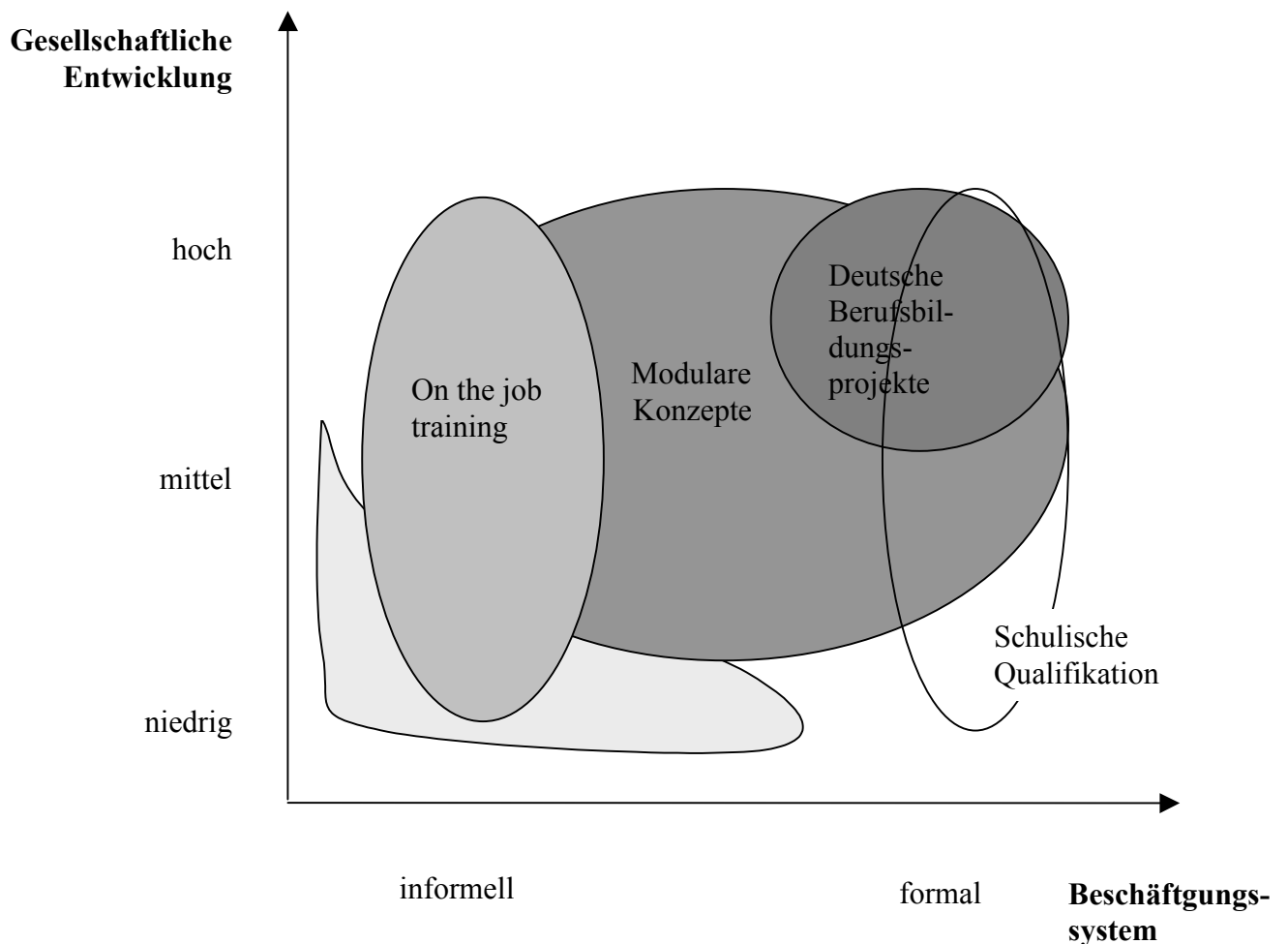
tätigkeits- und merkmalsorientierten Facharbeit verlassen. Synergetische Effekte innerhalb der Fertigung sollen durch örtliche Konzentration, aber auch erhöhte Kompetenzen im Bereich der Steuerung und Bearbeitung von Aufträgen durch eine möglichst realitätsnahe Ausbildungsplatzgestaltung erreicht werden. Zunehmend kommt der individuellen Gestaltung von Lernen und Lernprozessen größere Bedeutung zu. Eigenständigkeit und individuelles Interesse werden von seiten der Unternehmen verstärkt als Potential der Beschäftigten angesehen, gefördert und erwartet. In Deutschland hat die Facharbeit einen umfassenden Wandel vollzogen. Mit der Aufnahme der veränderten Anforderungen hat das Aus- und Weiterbildungssystem gezeigt, daß es reformfähig ist.

Für die Berufsbildungszusammenarbeit hatte der Wandel der Arbeitswelt und die Neuorientierung auf ein breiteres Spektrum an Förderansätzen zur Folge, daß von dem *bottum-up* Prinzip über die Schaffung von konkret tätigkeitsbezogenen Projekten Abstand genommen wurde. Neben der Durchführungsebene kam die Einflußnahme auf Strukturen und Entscheidungsträger in den Fokus der Förderung. Die Systemberatung und -entwicklung soll nach den Erfahrungen mit den isolierten Modellschulen für deren unabdingbare Einbettung auf einer politisch-administrativen Ebene sorgen. Die konkreten Projekte auf der Ausführungsebene sollen diese Bemühungen nunmehr unterstützen. Für eine nachhaltige Entwicklung hat die Verknüpfung dieser beiden Ansatzpunkte entscheidende Bedeutung. Mit dieser Komponente ist zu den punktuellen Ansätzen über Projekte auf der Durchführungs- und Multiplikatorebene ein weiterer Ansatz auf der Politikebene hinzugekommen.

Für die Berufsbildungszusammenarbeit bleibt die Erkenntnis, daß ein hohes Potential nichtbeschäftigter, in aller Regel schlecht oder gar nicht qualifizierter Arbeitskräfte vorhanden ist. Ohne die entsprechenden Rahmenbedingungen bleibt dies jedoch ein theoretischer Ansatzpunkt. Der Ausbildung dieses Arbeitskräftepotentials muß eine Nachfrage nach qualifizierten Kräften entgegenstehen, soll der Gefahr an den Gegebenheiten vorbei zu qualifizieren, entgegen gewirkt werden. Dahingehend stellt sich die Frage nach den Absorptionskräften des bestehenden Arbeitsmarktes, da dieser in den Entwicklungsländern nicht mit dem der Industrienationen vergleichbar ist. Vor allem die Erfahrung mit den Facharbeiterschulen hat diesen Wirkungszusammenhang verdeutlicht. Die Konsequenz der Systementwicklung kann zwar vom Grundsatz her dieses Manko ausgleichen, da die vorhandenen Strukturen und Mechanismen Fokus der Beratung sind, bedeutet jedoch gleichwohl einen erheblichen finanziellen Aufwand, da sich die Beratung auf die verschiedensten politischen Ebenen bezieht. Die Zusammenarbeit

zwischen einem Partnerland und der Bundesrepublik Deutschland setzt in der Regel voraus, daß von dem Partner eine unterstützungswürdige Berufsbildungspolitik verfolgt wird, erhebliche Eigenanstrengungen zur Verbesserung erkennbar sind sowie eine Kooperation seitens des Partners eindeutig angestrebt wird. Bei Qualifikationsmaßnahmen wie der Facharbeiterausbildung muß ferner ein bestimmter Entwicklungsstand erreicht sein, da ansonsten die Qualifizierungsmaßnahmen lediglich der Förderung einer kleinen, vom Massenarbeitsmarkt entkoppelten Elite dienen. Nachfolgende Graphik verdeutlicht den Zusammenhang:

Übersicht 9: Abhängigkeit unterschiedlicher Berufsbildungsansätze von gesellschaftlicher Entwicklung und der Formalisierung des Beschäftigungssystems



Dennoch gilt faktisch auch beim Übergang ins 21. Jahrhundert, daß die Leitidee der Facharbeit in Projekten der Aus- und Weiterbildung noch deutlich vorhanden ist. So hat sich als Kern einer deutschen Berufsbildungszusammenarbeit auch nicht das in seinen Merkmalsausprägungen komplexe Duale System durchgesetzt, sondern die Idee einer berufskonzeptorientierten Facharbeit. Allerdings hat sich die Reduzierung auf den Terminus des Dualen Systems stets gehalten, auch wenn die Projekte dies nie leisten konnten. Trotz aller Schwierigkeiten wird immer noch - oder schon wieder seitens zahlreicher Staaten - Interesse an dem System bekundet. Es ist nur schwer festzustellen, ob dieses Interesse tatsächlich dem System gilt oder den (vermeintlichen) Wirkungen. Das Duale System steht im Kontext der Berufsbildungszusammenarbeit, weniger als konkretes, an zahlreiche Prämissen gebundenes System, sondern als Hoffnungsträger für eine bessere Integration Jugendlicher, für ein funktionierendes Aus- und Weiterbildungswesen, für die Kombination von Lernorten und die Entlastung des akademischen Systems sowie der Verringerung der staatlichen Kosten.

Dies gilt ebenfalls für die Berufsbildungszusammenarbeit der Bundesrepublik Deutschland und der Volksrepublik China. Die Umgestaltung der chinesischen Gesellschaft zu einer sozialistischen Marktwirtschaft hat zur Folge, daß neue Probleme neben die vorhandenen treten. China, das einwohnerreichste Land der Erde, befindet sich in einer Phase des Umbruchs, der Neugründungen und der Reorganisation. Viele Entwicklungen sind schwer zu beschreiben, verlaufen widersprüchlich und ungleichzeitig. Erhebliche technische, ökonomische und politische Entwicklungen führen zu Reibungsverlusten, da die Voraussetzungen in den einzelnen Landesteilen und Provinzen unterschiedlich sind. Es gibt alte und neue Formen nebeneinander, Modellregionen und Modellschulen sowie verschiedene, teilweise gegenläufige Reformansätze in den Regionen und Branchen. Vor dem Hintergrund dieser Unterschiede ist die Darstellung allgemeingültiger Entwicklungen nur bedingt möglich.

War in der Vergangenheit die Vermittlung von fachlichen Inhalten in der chinesischen Berufsbildung von nachgeordneter Wichtigkeit, wird aufgrund des sich rapide verändernden unternehmerischen Spielraums die Forderung nach Ausbildung von bedarfsadäquat qualifizierten Facharbeitern seitens der Unternehmen formuliert. Für China mit ca. 1,25 MRD Bewohnern stellt die systemische Beratung bezüglich der Berufsbildung eine große Aufgabe dar. Ein kooperatives System mit dem - gesetzlich vorgegebenen - Anspruch, die Jugendarbeitslosigkeit nachhaltig zu senken, landesweit gültige Zertifikate zu vergeben, berufliche Standards zu setzen, qualifizierte Kräfte auszubilden, den Druck von den Hochschulen zu nehmen und berufliche Bildung zu

einer gesellschaftlichen Gesamtaufgabe zu machen, ist neben dem staatlichen Engagement auf eine hohe Zahl an ausbildungsfähigen und ausbildungswilligen Betrieben angewiesen. In der chinesischen Unternehmenslandschaft indes besteht eine, bezogen auf die landesweit angestrebte Systemveränderung problematische Polarisierung in Kleinstbetriebe und Großunternehmen. Der in Deutschland für die Ausbildung von herausragender Bedeutung stehende Mittelstand ist unterrepräsentiert. Die Kleinstbetriebe können in ihrer informellen Struktur wiederum nur bedingt Verantwortung für standardisierte Berufsausbildung übernehmen.

Berufsbildungszusammenarbeit beruht stets auf Kompatibilität hinsichtlich der Strukturen und der Leitidee im Geberland sowie der konkreten Situation im Nehmerland. Sollen Strategien und Projekte nicht Insellösungen bleiben, dann benötigen sie Anknüpfungspunkte. Gerade gesellschaftliche Konstrukte wie der Beruf oder die Facharbeit bilden solche Anknüpfungspunkte. Der Terminus des Berufes hat in der VR China eine andere Bedeutung als in Deutschland, der des kooperativ organisierten Ausbildungsberufes ist nicht vorhanden. Weiterbildungs- und Fortbildungsberufe existieren in anderer Form; die berufliche Karriere hat lange Zeit keine Rolle gespielt. Sie war auf der Ebene der Facharbeit nicht von individuellen Faktoren abhängig, da die lebenslange, staatlich determinierte Beschäftigung die Verantwortung der Danwei für ihre Mitglieder und politische Vorstellungen dies nicht zuließen und keinen konkreten Bedarf entstehen ließen.

Die gesetzlichen Umsetzungen über das Arbeits- und Berufsbildungsgesetz lassen indes eine Wendung der Vorstellungen, wie junge Menschen fachgerecht qualifiziert werden sollen, erkennen. Statt der bis dahin üblichen vollkommenen Verregelung der Arbeit, Ausbildung und Beschäftigung wird die Möglichkeit zu mehr Eigeninitiative der Unternehmen und der Individuen eingeräumt. Anstelle des lange propagierten Primats des politischen Facharbeiters tritt das Leistungsprinzip, Karriere wird zur berufsbiographischen Aufgabe. Konsequenter wird die Deregulierung und Entstaatlichung auf der Ebene der inhaltlichen Gestaltung von beruflicher Bildung fortgesetzt. Unternehmen und Interessenvertreter erhalten Einfluß auf die Curricula und die Gestaltung der chinesischen Facharbeit der Zukunft.

Die deutsche Facharbeit mit ihren Anteilen selbständiger Tätigkeit als Vorbild mit einem - gemessen an chinesischen Verhältnissen - hohen Maß an Autonomie, scheint als bildungspolitischer Ansatz eher von untergeordneter Akzeptanz zu sein. Ein grundsätzliches Dilemma in der VR besteht darin, daß selbst hochwertige Ansätze beruflicher Qualifizierung letztlich immer als nicht-akademische Tätigkeiten gelten, als körperliche Arbeit. Solcher

Tätigkeit wird lediglich geringes Ansehen entgegengebracht. Anders als in vielen Partnerländern, in denen die Berufsbildung auf eher gering entwickelte Systeme stößt, existiert in China ein ausdifferenziertes Berufsqualifikationssystem. Dies hat eine eigene Art von gewerblich-technischer Facharbeit hervorgebracht. Erheblich höher als die chinesische Facharbeit wird - abseits der sich konkretisierenden Anforderungen seitens der Unternehmen - das Generalistentum bewertet.

Um dem geringen Ansehen körperlicher Arbeit entgegenzuwirken, soll eine 'höherwertige' berufliche Bildung im oberen Segment von Facharbeit etabliert werden. Diese Höhere Bildung wird unter (semi)akademischem Anspruch stehen. Facharbeit bedeutet für Chinesen in erster Linie die Ausführung und Bedienung von Maschinen, als angewiesene Tätigkeit. Komplexere Zusammenhänge gehören in den Tätigkeitsbereich der akademischen Ebene. Unter diesem Fokus stehen die deutschen Projekte mit ihren relativ langen Ausbildungsphasen und der aufbauenden Weiterqualifikation in einer Anspruchsdiskrepanz. Vom Prinzip qualifizieren sie zu eigenständiger Facharbeit, aber sie bieten keine Anschlußmöglichkeit in akademische Bereiche, sondern stehen für sich selbst. Solange es sich um qualifikatorische Inseln handelt, dienen sie der Bildung einer Funktionselite, können Karriereerwartungen aber nur aufgrund dieser speziellen Nische erfüllen. Großflächig scheinen die Ansätze zu hochgesteckt, obwohl sie sich mit dem Anspruch des Berufsbildungsgesetzes decken, das auf kooperative (duale) Ausbildungsgänge abhebt. Trotz der offeneren Ausrichtung des Sektorkonzepts von 1992 weisen die Berufsbildungsprojekte in China immer noch die Zielsetzung der Qualifikation von Facharbeitern auf. Sie zeigen eine geringe Kompatibilität zu anderen Förderansätzen und zur akademischen Ebene. Im allgemeinen ist erkennbar, daß sich die Absolventen der deutschen Projekte als etwas 'Zusätzliches' etablieren, da sie in der Nomenklatur der chinesischen Berufsbildung schwer einzuordnen sind und für eine Facharbeit qualifiziert sind, die der in China vorhandenen Facharbeit nicht entspricht.

Seitens der Anforderungen der Unternehmen kann eine bedarfsorientierte Facharbeiterschaft als Schlüssel der weiteren wirtschaftlichen Entwicklung im Reich der Mitte angesehen werden, hierfür können die deutschen Projekte als Muster dienen. Aufgrund der sehr heterogenen wirtschaftlichen Entwicklungsstufen ist der industrielle Sektor von überragender Bedeutung. Im Gegensatz zu den hochentwickelten Industrienationen produziert der chinesische Markt auf unterschiedlichen Produktionsniveaus, von manueller bis hochkomplexer, vollautomatisierter Fertigung. Die gesetzliche Forderung der Einführung am Berufskonzept orientierter Facharbeit auf nationaler Ebene ist somit ein schwieriges Unterfangen. Zum einen kann der formale

Sektor der Wirtschaft (noch) keine annähernd ausreichende Zahl betrieblicher Ausbildungsplätze für ein gleichermaßen einheitliches und flächendeckendes System bereitstellen, und zum anderen ist es aufgrund der vorhandenen betrieblichen Arbeits- und Qualifikationsstrukturen schwierig, Unternehmer von der Notwendigkeit einer am Berufskonzept orientierten, ganzheitlichen, breiten und relativ langen Qualifizierung zu überzeugen. Die deutschen BBZ-Projekte auf der Durchführungsebene bedienen in der jetzigen Situation die Unternehmen mit ausgebildeten Facharbeitern, kommen also der chinesischen Tradition der unternehmensexternen Facharbeiterausbildung entgegen, da sie trotz Kooperation eher Berufsbildungseinrichtungen darstellen. Die in China vorhandene Vorstellung von berufskonzeptorientierter Facharbeit ist dahingehend außerhalb der Berufsbildungsprojekte eher indifferent. Hier greifen die Projekte der Systemberatungsebene, mit ihrer Anbindung an die politischen Entscheidungsträger, ein. In eine ähnliche Richtung weist das Zentrum für Prüfungswesen und Zertifikate, das durch die Kooperation mit der Occupational Testing Authority (OSTA) Einfluß auf landesweite Umsetzung plant. Da die Reform der beruflichen Bildung sich mitten im Umstrukturierungsprozeß befindet, weisen der Anspruch an Facharbeit und die konkrete Situation (noch) keine Deckung auf. Nachfolgende Aufstellung verdeutlicht abschließend die Unterschiede zwischen dem gesetzlich formulierten Anspruch an gewerblich-technische Facharbeit und der momentanen Situation. Die Überschneidungen in weiten Teilen sind zur Zeit eher gering, was sich für die Aus- und Weiterbildung als Hemmnis darstellt. Schließlich muß, um der politischen Zielvorstellung der umfassend reformierten Arbeits- und Beschäftigungssituation Chinas Rechnung zu tragen, eine neue Art von Facharbeit etabliert werden.

Tabelle 6: Facharbeit in China zwischen Anspruch und Wirklichkeit

Kategorien	Politisch formuliertes Ziel	Ist-Zustand
Leitidee	Berufskonzept-orientierte Facharbeit in Form berufsförmig gestalteter Ausbildungsordnungen und formaler Weiterbildung	Facharbeit ist in Berufen organisiert; Berufsprinzip mit unterschiedlichen Stufen, teilweise noch nach sowjetischem Vorbild der schmalen Schneidung
Ausprägung/Charakter	Prozeßorientiertes Aus- und Weiterbildungssystem mit verbindlichen Vorgaben (Ausbildungsordnungen)	Anlerne als Facharbeiterqualifikation herrscht vor; Staatliche Standards im Entstehen; Neuorientierung an westlichen Modellen
Funktionsprinzip	<ul style="list-style-type: none"> • Staatliche Rahmengesetzgebung • Offener Arbeitsmarkt • Ausbildungsstellenmarkt • Ausbildung auf der Grundlage von Ausbildungsordnungen (Betrieb) und Lehrplänen (Berufsschule) • Ausbildungsabschlußprüfungen durch zertifizierte Organe • Dezentrale Steuerung/Verwaltung durch Provinz-Organen • Sicherung der Qualität der Qualifizierung bezieht sich auf Inputs/Prozeß und Ergebnis 	<ul style="list-style-type: none"> • Staat und Schule setzen Standards unabhängig vom Arbeitsmarkt • Ein Ausbildungsstellenmarkt etabliert sich langsam, immer noch großer Einfluß der Danwei an berufsbiographischen Entscheidungen vorhanden • In den Unternehmen setzen dortige Verfahren die Standards • Abschlußprüfungen lediglich in den Berufsschulen (durch den Staat) • Prüfungsorientierung • Lehrpläne und Lehrwerke sind politisch ausgerichtet (Moralerziehung, politische Treue)
Rolle des/der		
• Staates	schafft den gesetzlichen Rahmen in Abstimmung mit den Unternehmen; ist verantwortlich für den schulischen Anteil der Qualifizierung	setzt alle beruflichen Standards (Curricula, Prüfungsordnungen) in den Schulen
• Arbeitgeberorganisationen	sind an der Ausarbeitung der Ausbildungsordnung beteiligt; sind eigenverantwortlich für betrieblichen Teil der Ausbildung und Weiterbildung	nehmen über die Qualifizierung in den Betrieben durch Anlerne; langsam wachsender Einfluß von Selbstverwaltungsorganen
• Arbeitnehmerorganisationen	Politisch sieht sich die KPCH immer noch als Vertreter der Arbeitnehmer, daher bleibt die Rolle der Gewerkschaften unklar	AN-Vertretungen sind staatlich besetzt und gelenkt
• Selbstverwaltungsorgane	stellen Qualität der betrieblichen Ausbildung sicher	Die sich konstituierenden Kammern sind z.T. im Prüfungsbereich engagiert

Zertifizierung	Zertifikate werden landesweit vereinheitlicht und verbindlich für die Einstellung von Facharbeitern	Landesweit erst im Aufbau
Lernorte	Berufsschule und Betrieb (z.T. ergänzt durch Ausbildungszentren)	Schulen oder Betriebe
Verhältnis Berufs- und Allgemeinbildung	Strikte Trennung von allgemeiner und beruflicher Bildung soll aufgehoben, Durchlässe ermöglicht und Höhere Bildung etabliert werden; berufliche Bildung soll gesellschaftlich aufgewertet werden	Keine formelle Beziehung, konfuzianische Komponenten, politische Ausrichtung der Allgemeinbildung
Verhältnis Erstausbildung und Weiterbildung	Lebenslanges Lernen wird Teil beruflicher Qualifikation und Teil des formalen Bildungssystems	Weiterbildung geschieht am Arbeitsplatz, (semi) akademisch oder auch durch Fernsehen
Verhältnis zum Arbeitsmarkt	Qualifikationserfordernisse der Betriebe fließen über die Beteiligung der Arbeitgeber an der Erarbeitung von Ausbildungsordnungen und durch betriebliche Ausbildung ein	Momentan erst im Entstehen begriffen. Einfluß der Unternehmen wächst deutlich, bürokratische Hindernisse werden abgebaut
Verhältnis zum non-formalen Sektor	Grundsätzliche Möglichkeit, Komponenten (z.B. in Arbeiterhochschulen) anzuerkennen; Mindestausbildung definiert sich ebenfalls über Anerkennung von vorhandenen Kompetenzen	Die traditionelle Anlerne ist stark am non-formalen Sektor orientiert
Finanzierung	Staatliche Finanzierung der Berufsschulen/Lehrmittel; Betriebliche Finanzierung der Ausbildung und Vergütung	Berufsbildung ist Staatsangelegenheit, es wird versucht, die Unternehmer dafür zu gewinnen. Die Anlerne wird im Unternehmen finanziert

Abkürzungen im Textteil

AFZ	Aus- und Fortbildungszentrum Tianjin
AGEH	Arbeitsgemeinschaft für Entwicklungshilfe
AWZ	Ausschuß für wirtschaftliche Zusammenarbeit
BBI	Berufsbildungsinitiative
BBIG	Berufsbildungsgesetz
BIBB	Bundesinstitut für Berufsbildung
BIP	Bruttoinlandsprodukt
BKI	Bundeskanzlerinitiative
BMB+F	Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie
BMS	Berufliche Mittelschule
BMZ	Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung
CSY	China Statistical Yearbook
DAAD	Deutscher Akademischer Austauschdienst
DED	Deutscher Entwicklungsdienst
DIHT	Deutscher Industrie- und Handelstag
FAS	Facharbeiterschule
FMS	Fachmittelschule
FZ	Finanzielle Zusammenarbeit
GATT	General Agreement on Tariffs and Trade
GDP	Gross Domestic Product
GMD	Guomindang, Nationalpartei
GNP	Gross National Product
GTZ	Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit
IBRD	International Bank for Reconstruction and Development

ILO	International Labour Organization
IS	Informeller Sektor
IT	Information und Telekommunikation
IWF	Internationaler Währungsfond
KMK	Kultusministerkonferenz
KPCH	Kommunistische Partei Chinas
LDC	Less Developed Countries
LLDC	Least Developed Countries
MNU	Multinationale Unternehmen
MOFTEC	Ministry of Foreign Trade and Economic Cooperation
MoL	Ministry of Labour
MoE	Ministry of Education
NRG	Nicht-Regierungs-Organisationen
NGO	Non-Governmental-Organizations
NLP	Neurolinguistisches Programmieren
NVQ	National Vocational Qualifications
ODA	Official Development Assistance
RIBB	Regionalinstitut für Berufliche Bildung
RMBY	Renminbi Yuan (chinesische Währung; 1 Yuan = 10 Jiao = 100 Fen)
SEK	Staatliche Erziehungskommission
TFP	Total Factor Productivity
TZ	Technische Zusammenarbeit
TZI	Themenzentrierte Interaktion
UNDP	United Nations Development Programme
ZIBB	Zentralinstitut für Berufliche Bildung
ZK	Zentralkomitee

Abkürzungen in der Literaturliste

BB	Berufsbildung
BBSCH	Die berufsbildende Schule
BE	Bildung und Erziehung
BIBB	Bundesinstitut für Berufliche Bildung
BMB+F	Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie
BMZ	Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung
BWP	Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis
CA	China aktuell
CSY	China Statistical Yearbook
DBF	Die deutsche Berufs- und Fachschule
DIHT	Deutscher Industrie- und Handelstag
GM	Gewerkschaftliche Monatshefte
HBV	Hessische Blätter zur Volksbildung
IBV	Informationen für die Beratungs- und Vermittlungsdienste der Bundesanstalt für Arbeit
IPB	Informationen zur politischen Bildung
PA	Das Parlament
PUZ	Aus Politik und Zeitgeschichte/Beilage zur Wochenzeitung Das Parlament
RIBB	Regionalinstitut für Berufliche Bildung
ZBW	Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik

Verzeichnis der Übersichten

Übersicht 1:	Einwirkungen auf und durch Facharbeit	69
Übersicht 2:	Kategorievergleich der Sektorkonzepte	114
Übersicht 3:	Strategie der Systementwicklung nach dem Berufsprinzip	126
Übersicht 4:	Dimension von Standards in der Berufsbildung	138
Übersicht 5:	Entwicklungsregionen	166
Übersicht 6:	Das (Berufs)Bildungssystem der VR China	192
Übersicht 7:	Arbeiter- und Kaderreihen im Berufsbildungssystem	201
Übersicht 8:	Regionale Verteilung der Berufsausbildung in China 1996	220
Übersicht 9:	Abhängigkeit unterschiedlicher Berufsbildungs- ansätze von gesellschaftlicher Entwicklung und der Formalisierung des Beschäftigungssystems	253

Verzeichnis der Tabellen

Tabelle 1:	Bilaterale öffentliche Entwicklungszusammenarbeit nach Förderregionen gemäß BMZ Regionalkonzepten	80
Tabelle 2:	Entwicklung der Produktionssektoren	168
Tabelle 3:	Die Typen berufsbildender Schulen	184
Tabelle 4:	Sektorale Verteilung der Gesamtzusagen für die Technische Zusammenarbeit mit der VR China	210
Tabelle 5:	Bedeutung der Facharbeit in den Projekten	243
Tabelle 6:	Facharbeit in China zwischen Anspruch und Wirklichkeit	258

LITERATUR

- ABEL, H.: Das Berufsproblem im gewerblichen Ausbildungs- und Schulwesen Deutschlands, Braunschweig 1963
- ADAM, E.: Das Subjekt in der Didaktik, Weinheim 1988
- ANDERSEN, U.: Grundlegende Probleme der Entwicklungsländer. In: IPB 3/1998, S.6-17
- ARBEITGEBERVERBAND
GESAMTMETALL (HG.): Berufswelt der Zukunft, Köln⁵ 1998
- ARNOLD, R.: Die Berufsbildungshilfe der Bundesrepublik Deutschland im Bereich der beruflichen Bildung. In: ZBW 80/7/1984, S.593-609
- ARNOLD, R. (HG.): Berufliche Bildung und Entwicklung in den Ländern der dritten Welt, Baden Baden 1989
- ARNOLD, R.: Die geteilte Berufsbildung in der Dritten Welt. In: ZBW 85/2/1989, S.99-119 (b)
- ARNOLD, R. (HG.): Betriebliche Weiterbildung zwischen Bildung und Qualifizierung, Frankfurt 1995
- ARNOLD, R.: Systembegriff - praktisch gesehen. In: GREINERT ET AL 1997, a.a.O., S.143-157
- ARNOLD, R./
LIPSMEIER, A. (HG.): Handbuch der Berufsbildung, Opladen 1995
- BAETHGE, M.: Jugend, Arbeit und Identität, Opladen 1988
- BARSHAK, E.: Die Idee der Berufsbildung, Leipzig 1929
- BASS, H./
WOHLMUTH, K. (HG.): China in der Weltwirtschaft, Hamburg 1996

- BECK, U.: Was ist Globalisierung?, Frankfurt/M² 1997
- BECK, U.: Die Seele der Demokratie. Wie wir Bürgerarbeit statt Arbeitslosigkeit finanzieren. In: GM 6-7/98, S.330-335
- BECKER, G.: Human Capital and the Economy. In: Proceedings of the American Philosophical Society, 1/1992
- BENDER, D.: Internationale Handelspolitik und weltwirtschaftliche Integration der Entwicklungsländer. In: PUZ B 9/00, S.9-15
- BENNER, H.: Ordnung der staatlich anerkannten Ausbildungsberufe, Berlin 1995
- BIAN, Y.: Work and Inequality in Urban China, New York 1994
- BIERMANN, H.: Das Duale System - (k)ein Exportschlager. In: BB 26/1994, S.2-3
- BIERMANN, H.: Modernisierung der Berufsbildung in der VR China. In: SCHÜTTE/UHE 1998, a.a.O., S.41-60
- BIERMANN, H./JANISCH, R.: Systemberatung: Schlüssel zum Wandel von Ausbildungssystemen?. In: GREINERT ET AL 1997, a.a.O., S.131-142
- BIERMANN, H./GREINERT, W.-D./JANISCH, R. (HG): Systementwicklung in der Berufsbildung. Berichte Analysen und Konzepte zur internationalen Zusammenarbeit, Baden Baden 1994
- BLANKERTZ, H.: Bildung im Zeitalter der großen Industrie, Hannover 1969
- BLISS, F.: Von der Mitwirkung zur Selbstbestimmung. In: PUZ B 9/2000, S.3-8
- BMB+F (HG.): Grund- und Strukturdaten 1996/97, Bonn 1996

BMB+F (HG.):	Berufsbildungsbericht 1997, Bonn 1997
BMB+F (HG.):	Berufsbildungsbericht 1998, Bonn 1998
BMB+F (HG.):	Berufsbildungsbericht 2000, Bonn 2000
BMZ (HG.):	Sektorpolitisches Grundsatzpapier: Die Technische Hilfe der Bundesregierung auf dem Gebiet der gewerblichen Berufsausbildung in Entwicklungsländern, Bonn 1969
BMZ (HG.):	Die entwicklungspolitischen Grundlinien der Bundesregierung, Bonn 1980
BMZ (HG.):	Sektorkonzept für die Entwicklungszusammenarbeit in der gewerblichen Berufsbildung, Bonn 1986
BMZ (HG.):	Sektorkonzept Berufliche Bildung, Bonn 1992
BMZ (HG.):	Materialien 85, Sektor- und Sektorübergreifende Konzepte II, Bonn 1993
BMZ (HG.):	Zehnter Bericht zur Entwicklungspolitik, Deutscher Bundestag Drucksache, Bonn 1995
BMZ (HG.):	Entwicklungspolitische Konzeption des BMZ, Bonn 1996
BMZ (HG.):	Länderbericht China, Bonn 1996 (b)
BMZ (HG.):	Journalisten-Handbuch Entwicklungspolitik, Bonn 1998
BORCH, H./WEIBMANN, H.:	Duale Berufsausbildung im gewerblich-technischen Bereich im Umbruch. In: Gewerbliche Wirtschaft im Umbruch, Materialien des BIBB, 1996

- BOEHM, U.: Beschäftigungsorientierte Aus- und Fortbildung für Zielgruppen aus dem Informellen Sektor. In: GREINERT ET AL 1997, a.a.O., S.209-234, (a)
- BOEHM, U.: Kompetenzanforderung und Kompetenzerwerb im informellen Sektor. Ein Überblick über empirische Forschungsergebnisse und Konsequenzen für die Berufsbildungshilfe. In: BOEHM `97, a.a.O., S.9-29 (b)
- BOEHM, U. (HG.): Kompetenz und berufliche Bildung im informellen Sektor, Baden Baden 1997 (c)
- BOEHM, U./ADAM, S.: Systementwicklung und traditionelle Lehrlingsausbildung. In: BIERMANN/GREINERT/ JANISCH 1994, a.a.O., S.47-66
- BÖHMER, R.: Haben Industriemeister noch eine Chance?. In: IBV 8/96, S.383-386
- BRAKEMEIER-LISOP, I./
GREINERT, W.-D./
STRATMANN, K. (HG.): Gründerjahre der Berufsschule, Berlin 1990
- BRATER, M./BÜCHELE, U./
FUCKE, E./HERZ, G.: Berufsbildung und Persönlichkeitsentwicklung, Stuttgart 1988
- BROCK, D.: Wirtschaft und Staat im Zeitalter der Globalisierung. In: PUZ B 33-34/1997, S.12-19
- BUNDESMINISTERIUM FÜR
WIRTSCHAFT: Die neuen IT-Berufe, Bonn 1997
- BÜRKLIN, W.: Globalisierung als Chance für Wohlstand und Arbeitsplätze. In: PUZ B 48/2000, S.31-38
- C.A. (HG.): Berufsbildung: Ziele und gegenwärtiger Stand, 1/91, S.11

- C.A. (HG.): Aufgaben im Erziehungswesen für 1993, 1/93, S.14-15
- C.A. (HG.): Reformprogramm für das chinesische Bildungswesen veröffentlicht, 2/93, S.102-103
- C.A. (HG.): Komitee für Berufsqualifikation gegründet, 6/95, S.470-71
- C.A. (HG.): Neue Wege in der Berufsbildung, 2/96, S.146
- C.A. (HG.): Standardisierung des Pflichtschulbesuchs, 1/97, S.13-14
- C.A. (HG.): Schrittweise Einführung beruflicher Bildung, 7/97, S.629
- C.A. (HG.): Bestimmung für nicht-staatliche Schulen, 8/97, S.741
- C.A. (HG.): XV. Parteitag: Priorität für Bildungswesen, 9/97, S.841
- C.A. (HG.): Reform des Zulassungssystems zu Fachmittelschulen 2/98, S.144-145
- C.A. (HG.): Projekt zur Einführung der Schulpflicht in Armutsgebieten, 5/98, S.492-493
- C.A. (HG.): Hochschulreform: Revidierter Studienfächerkatalog, 7/98, S.680
- C.A. (HG.): Chinesische Politik im Krisenmodus: Die Zentrale demonstriert ihre Autorität und greift auf alte politische Mittel zurück, 8/98, S.799
- C.A. (HG.): Reform der Verwaltungsstruktur der Hochschulen 11/98, S.1209
- C.A. (HG.): Perspektiven der Hochschularbeit im 21. Jahrhundert, 12/98, S.1299

- C.A. (HG.): Tag der Arbeit im Zeichen zunehmender Arbeiterproteste, 5/00, S.470-471
- CENTRAL INST. F. VOCATIONAL AND TECHNICAL EDUCATION (ED.): Annual Report of Vocational Education in China, 1996
- CLEVE, B. VAN/KELL, A.: Modularisierung (in) der Berufsbildung. In: BBSCH, 48/1996, S.15-21
- COHN, R.: Von der Psychoanalyse zur Themenzentrierten Interaktion, Stuttgart 1975
- CRONE, P.: Die vorindustrielle Gesellschaft, München 1992
- CZYCHOLL, R./EBNER, H.-G.: Handlungsorientierung in der Berufsbildung. In: ARNOLD/LIPSMEIER 1995, a.a.O., S.39-49
- DANCKWORTT, D.: Bildungshilfe der Bundesrepublik Deutschland. In: Die Dritte Welt als Gegenstand erziehungswissenschaftlicher Forschung. Beiheft zur Zeitschrift für Pädagogik, 1981, S.265-270
- DAS PARLAMENT: 50 Jahre Volksrepublik China, Heft 35-36/1999
- DEHNBOSTER, P. ET AL (HG.): Neue Lernorte und Lernortkombinationen, Bielefeld 1996
- DEHNBOSTEL, P.: Beruflicher Bildungsweg als Entwicklungsperspektive des dualen Systems. In: SCHÜTTE/UHE 1998, a.a.O., S.237-252
- DEHNBOSTER, P. ET AL (HG.): Neue Lernorte und Lernortkombinationen, Bielefeld 1996
- DEISSINGER, T.: Beruflichkeit als Zusammenhang. In: Zeitschrift für Pädagogik, 1999, S.189-207

- DIE BERUFSBILDENDE SCHULE: Bonsai-Geselle durch Prüfungsversagen?, 5/98, S.169
- DER AUSBILDER: Schulabgänger - schwach beim ABC, stark am PC, Heft 9/1999, S.4-6
- DERRIKS, F.: Lern- und Arbeitsinseln als angemessene Ausbildungsform angesichts der strukturellen Veränderungen in der industriellen Berufsarbeit. In: RÜTZEL/SCHAPFEL 1997, a.a.O., S.59-82
- DER SPIEGEL: Östlich von Helmstedt, 9/1998a, S. 17
- DER SPIEGEL: Das ist ein Hammer, 20/1998b, S.107f.
- DEUTSCHE HANDWERKSZEITUNG: Nr. 82, 24.04.1998
- DEUTSCHE UNESCO-KOMMISSION (HG.): Lernfähigkeit: Unser verborgener Reichtum, Neuwied 1996
- DICKEN, P.: Global Shift. The Internationalization of Economic Activity, New York 1992
- DING, D.: Chinas Gesellschaft im Umbruch. In: PUZ B 48/90, S.3-10
- DIEHL, M.: Holistische berufliche Bildung – Ansatz zur Integration des informellen Sektors in die Konzepte der Berufsbildungshilfe. In: BOEHM (HG.) 1997, a.a.O., S.49-67
- DÖRING, O.: Technischer Fortschritt und kulturelle Werte in China, Hamburg 1997
- DOMES, J.: Die politische Lage in der Volksrepublik China. In: PUZ B 27/98, S.3-11

- DREXEL, I.: Das Ende des Facharbeiteraufstiegs?, München 1993
- DREXEL, I.: Brückenqualifikation zwischen Facharbeiter und Ingenieur. In: BWP 23/94, S.3-8
- DUBS, R.: Know-how-Transfer als Voraussetzung für Exporterfolge. In: ZBW 79/1983, S. 260-269
- DUCKERT, M.: Arbeitsgesetz. In: HEUSER 1997, a.a.O., S.277-283
- EBERT, R.: Zur Entstehung der Kategorie Facharbeiter als Problem der Erziehungswissenschaft, Bielefeld 1984
- EBREY, P.: The Cambridge Illustrated History of China, Cambridge 1996
- ECKERT, M.: Berufliches Lernen im didaktischen Spannungsfeld von Objektivismus, Subjektivismus und Konstruktivismus. In: ECKERT/RÜTZEL 1996, a.a.O., S.37-55
- ECKERT, M./RÜTZEL, J.(HG.): Didaktische Innovationen: Subjektorientierte Lernsituationen gestalten, Weinheim 1996
- ECKERT, M./RÜTZEL, J.: Subjektorientierte Lernsituationen gestalten - den Gegensatz von objektiven Lernanforderungen und subjektiven Lernwegen überwinden. In: ECKERT/RÜTZEL 1996, a.a.O., S.8-18
- ESPING-ANDERSEN, G.: The three worlds of welfare capitalism, Cambridge 1990
- FASSHAUER/RÜTZEL: Differenzierung und Flexibilisierung in der beruflichen Bildung. In: BB 62/2000, S.3-8
- FECHTNER, D.: Nicht nur „Hamburger“ im amerikanischen Jobwunder. In: PA 1999, a.a.O., S.7

- FELDMANN, P./
GRUSZCZYNSKI, A./
OVERWIEN, B.: Der informelle Sektor - Ausgrenzung als Konzept.
In: FELDMANN/GRUSZCZYNSKI/OVERWIEN 1992,
a.a.O., S.13-24
- FELDMANN, P./
GRUSZCZYNSKI, A./
OVERWIEN, B. (HG.): Was boomt im informellen Sektor?, Saarbrücken
1992
- FERCHHOFF, W./KURTZ, T.: Jugend, Beruf und Gesellschaft. In: ZBW 90,
478-498
- FRANKFURTER ALLGEMEINE
ZEITUNG INFO.-DIENSTE: VR China/Hongkong, Hauptbericht, Frankfurt
1997
- FRANKFURTER ALLGEMEINE
ZEITUNG INFO.-DIENSTE: VR China/Hongkong, Kurzbericht, Frankfurt 1998
- FRANKFURTER ALLGEMEINE
ZEITUNG INFO.-DIENSTE: VR China/Hongkong, Hauptbericht, Frankfurt
1998 (b)
- FRIEDRICHS, J.: Globalisierung - Begriff und grundlegende
Annahmen. In: PUZ B 33-34/97, S.3-11
- FRIELING, E.: Lernen und Arbeiten. In: ARNOLD/LIPSMEIER
1995, a.a.O., S.261-270
- FREY, K.: Probleme der Berufsausbildung in
Entwicklungsländern. In: ZBW 5/1984, S.387-
400
- FRIEDRICH, St.: Europa und China in den neunziger Jahren,
In: PUZ B27/98, S.36-46
- GEIST, B.: Die Modernisierung der chinesischen Kultur,
Hamburg 1996
- GEIBLER, K.-A.: Auswirkungen der Qualifizierungsoffensive
auf Ausbildung und Arbeitsbedingungen von
Lehrkräften. In: GERDS/LINKE/PASSE-TIETJEN
(HG.): Aus- und Weiterbildung von
Berufspädagogen. Alsbach 1989, S. 197-202

- GEIBLER, K.-A.: Das Duale System der industriellen Berufsausbildung hat keine Zukunft. In: LEVIATHAN 19/91, S.68-77
- GEIBLER, K.-A.: Vom Lebensberuf zur Erwerbskarriere. In: ZBW Heft 6, 1994, S.647-654
- GEIBLER, K.-A./ORTHEY, F.M.: Erwachsenenbildung als Einheit der Differenz von Subjekten und Systemen. In: EULER/PONGRATZ 1995, a.a.O, S.101-127
- GEORG, W.: Von der Berufskultur zur Unternehmenskultur Vorlesungsskript der FernUniversität Hagen 1993 (a)
- GEORG, W.: Entwicklungsland Japan?. In: HEITMANN/GREINERT (HG.): Analyseinstrumente in der Berufsbildungszusammenarbeit, Berlin 1995, S.241-261
- GEORG, W.: Kulturelle Tradition und berufliche Bildung. Zur Problematik des internationalen Vergleichs. In: GREINERT ET AL 1997, a.a.O.1997, S.65-93 (a)
- GEORG, W.: Bildung und Beschäftigung in Japan. In: BE Sonderdruck Heft 4, 1997 (b)
- GEORG, W.: Thesen zum Thema: Auswirkungen von Berufsbildungsmaßnahmen auf die Beschäftigungssituation, gehalten auf der Fachtagung: Berufliche Bildung vom 12.-15. 01. 1998 in Oberursel
- GEORG, W.: Statusbericht zur Sektorstudie Berufliche Bildung in der VR China, Manuskript, Eschborn 1998 (b)

- GEORG, W.: Aspekte des Übergangs vom Bildungssystem in das Beschäftigungssystem. In: Arbeitsfassung zur Sektorstudie Berufsbildung in der VR China 1999, S.193-224
- GEORG, W.: Das Berufskonzept in der Berufsbildungszusammenarbeit, Beitrag im Rahmen des internationalen Workshops „Kompatibilität beruflich qualifizierender Systeme“ an der TU Darmstadt 1999 (b)
- GEORG, W.: Betriebliche Organisations- und Personalentwicklung. In: Arbeitsfassung zur Sektorstudie Berufsbildung in der VR China 1999, S.227-278 (c)
- GEORG, W. ET AL: Projektprüfung: Ausbildungszentrum für mittlere Führungskräfte, Wuxi, GTZ-Manuskript Eschborn 1993 (b)
- GEORG, W./RÜTZEL, J.: Systemberatung ohne System?. In: BIERMANN/GREINERT/JANISCH 1994, a.a.O., S.153-178
- GEORG, W./RÜTZEL, J./KÖHNE, G.: Sektorstudie Berufsbildung in der VR China, Arbeitsfassung der Berichterstattung im Auftrag der GTZ, Hagen, Darmstadt, Eschborn 1999
- GEORG, W./SATTEL, U.: Arbeitsmarkt, Beschäftigungssystem und Berufsbildung. In: ARNOLD/LIPSMEIER 1995, a.a.O., S.123-141
- GEORG, W./SATTEL, U.: Arbeitsmarkt, Beschäftigungsstrukturen, Mobilität. In: GEORG/RÜTZEL/KÖHNE 1999, a.a.O., S.279-402
- GERSTER, R.: Nord-Süd-Politik: abschreiben oder investieren?, Zürich 1995
- GOLD, E./KÖNIG, A.: Beschäftigungsförderung und informeller Sektor. In: BOEHM 1997c, a.a.O., S.30-48

- GRANSOW, B.: Chinas Gewerkschaften im Umbruch – Neue Perspektiven für den ACGB. In: GM 8/97, S.475-486
- GRANSOW, B.: Mobilitätsprozesse in der chinesischen Erwerbsbevölkerung, Expertise zur Sektorstudie Berufsbildung in der VR China 1998
- GREINERT, W.-D.: Instrumente und Strategien der Systementwicklung/Systemberatung. In: BIERMANN/GREINERT/JANISCH 1994, a.a.O., S.401-456
- GREINERT, W.-D.: Eine Strategie für die Berufsbildungszusammenarbeit mit der Dritten Welt. – Was lehrt die Praxis?. In: GREINERT/ HEITMANN 1995, a.a.O., S. 4-11
- GREINERT, W.-D.: Das deutsche System der Berufsausbildung, Baden Baden 1995 (b)
- GREINERT, W.-D.: Geschichte der Berufsausbildung in Deutschland. In: ARNOLD/LIPSMEIER 1995, a.a.O., S.409-417 (c)
- GREINERT, W.-D.: Grundtypen beruflichen Lernens mit besonderer Berücksichtigung neuer Ausbildungsmodelle in der deutschen Industrie. In: GREINERT/HEITMANN/ STOCKMANN 1996, a.a.O., S.304-311
- GREINERT, W.-D./ HEITMANN, W.(Hg.): Zur Strategie von Berufsbildungssystemen in Ländern der Dritten Welt, Berlin 1995
- GREINERT, W.-D./ HEITMANN, W./ STOCKMANN, R.(Hg.): Ansätze betriebsbezogener Ausbildungsmodelle, Berlin 1996

- GREINERT, W.-D./
HEITMANN, W./
STOCKMANN, R./
VEST, B. (HG.):
Vierzig Jahre Berufsbildungszusammenarbeit
mit Ländern der Dritten Welt, Baden Baden
1997
- GREINERT, W.-D./
WIEMANN, G.:
Produktionsschulprinzip und Berufsbildungs-
hilfe, Baden Baden 1993
- GROß, B./ZWICK, M.:
Der Berufsbildungsbereich in der deutschen
Entwicklungshilfe, Köln 1981
- GTZ (HG.):
Schritte nach vorn, Eschborn, o.J.
- GTZ (HG.):
Ausbildungszentrum für mittlere betrieblich-
technische Führungskräfte, Wuxi, Eschborn 1993
- GTZ (HG.):
Bericht zum Projekt Regionalinstitut für
Berufsbildung-Liaoning, Eschborn 1996
- GTZ (HG.):
Bericht über das Zentrum für Prüfungswesen
und Zertifikate, Peking, Eschborn 1996 (b)
- GTZ (HG.):
Chinesisch-Deutsches Ausbildungszentrum für
Drucktechnik, Hefei, Eschborn 1996 (c)
- GTZ (HG.):
Bericht zum Projekt Zentralinstitut für
Berufsbildung, Eschborn 1997
- GTZ (HG.):
Bericht über die Orthopädieausbildungsstätte
Wuhan, Eschborn 1997 (b)
- GTZ (HG.):
Bericht zum Projekt: Regionalinstitut für
Berufsbildung-Schanghai, Eschborn 1997 (c)
- GTZ (HG.):
Bericht über das Aus- und
Fortbildungszentrum Tianjin, Eschborn 1998
- GTZ (HG.):
Bericht über die Berufsbildung im ländlichen
Bereich, Eschborn 1998 (b)

- GUANG, L.Z.: Das Duale System der Bundesrepublik Deutschlands in seiner Bedeutung für die Weiterentwicklung der Berufsbildung in China. In: TROWE 1995, a.a.O., S.25-34
- GUO, Y.: Das chinesische Berufsbildungssystem. In: IBV 35/1996, S.2199-2211
- HAMMERSCHMIDT, F.: Das 'Prinzip Produktionsschule'. In: GTZ-Info 4/91, S.21-24
- HANESCH, W.: Der Sozialstaat in der Globalisierung. In: PUZ B 49/99, S.3-10
- HANLIN, L.: Das Danwei-Phänomen und die chinesische Modernisierung. In: ATTESLANDER, P. (HG.): Kulturelle Eigenentwicklung, Frankfurt 1993, S.141-184
- HARNEY, K.: Der Trend zum Selbst. Das neue Modernitätsverständnis betrieblicher Rationalität. In: HBV 42/92, S.318-325
- HARTWICH, H.-H.: Arbeit als 'Anker'. In: GM 6-7'98, S.360-364
- HEBEL, J.: Chinesische Staatsbetriebe zwischen Plan und Markt, Hamburg 1997
- HEBEL, J./SCHUCHER G.: Zwischen Arbeitsplan und Arbeitsmarkt, Hamburg 1992
- HEBERER, T.: Zwischen Krise und Chance: neue soziale Herausforderungen des ländlichen China. In: HERRMANN-PILLATH/LACKNER 1998, a.a.O., S.379-406
- HEBERER, T.: Erwerbstätigkeit und Berufsbildung in der ländlichen und privaten Industrie, Expertise zur Sektorstudie Berufliche Bildung in der VR China, Manuskript Duisburg 1998 (b)

- HEBERER, T.: Unternehmer made in China. In: forschung - Das Magazin der DFG, 2/2000, S.22-24
- HECKER, O./JANSEN, R./SCHOLZ, D.: Karrieremöglichkeiten für Facharbeiter - notwendiger denn je. In: BWP 27/1998/3, S.9-16
- HEDRICH, K.-J.: Entwicklungspolitische Zusammenarbeit zwischen nationalen Interessen und Globalisierung. In: ADENAUER-STIFTUNG (HG.): Globalisierung und Politik, Aktuelle Fragen der Politik, 1996, Heft 41, S.49-55
- HEID, H.: Werte und Normen in der Berufsbildung. In: ARNOLD/LIPSMEIER 1995, a.a.O., S.29-38
- HEINEMANN, K.-H.: Reform der Reform. In: 'DIE ZEIT' vom 20. Juli 2000, S. 46
- HEILMANN, S.: Das politische System der VR China, Hamburg 1998
- HEILMANN, S.: Zur aktuellen politischen Entwicklung in der VR China. In: HEILMANN/SCHÜLLER a.a.O., S.3-10, 1998 (b)
- HEILMANN, S./SCHÜLLER, M.: Volksrepublik China. Zur aktuellen politischen und wirtschaftlichen Entwicklung, Hamburg 1998
- HEITMANN, W./GREINERT, W.-D. (HG.): Analyseinstrumente in der Berufsbildungszusammenarbeit, Berlin 1995
- HENZE, J.: Berufliche Bildung in der VR China: Überlegungen zu einer (systematischen) Gesamtkonzeption in der deutsch-chinesischen Zusammenarbeit, Manuskript, o.J.,o.O.
- HENZE, J.: Berufliche Bildung des Auslands, Volksrepublik China, Baden Baden 1989

- HENZE, J.: Das Bildungssystem der VR China zu Beginn der neunziger Jahre, Berichte des Bundesinstituts für ostwissenschaftliche und internationale Studien, Köln 1995
- HERRMANN-PILLATH, C.: Herausforderungen des wirtschaftlichen und sozialen Wandels in der VR China: Wohin führt der Weg?. In: PUZ B 27/98, S.12-24
- HERRMANN-PILLATH, C./ LACKER, M. (HG.): Länderbericht China, Bonn 1998
- HEUSER, R.(HG.): Wirtschaftsreform und Gesetzgebung in der VR China, Hamburg 1997
- HEUSER, R.: Chinesische Rechtskultur im Wandel: Auf dem Weg vom Recht der Modernisierung zur Modernisierung des Rechts. In: HERRMANN-PILLATH/LACKNER 1998, a.a.O., S.407-424
- HILLEBRAND, W./ MESSNER, D./ MEYER-STAMER, J.: Stärkung technologischer Kompetenz in Entwicklungsländern, Berlin 1993
- HOBSBAWM, E.-J.: Das imperiale Zeitalter, Frankfurt 1996
- HOFF, E.-H./LEMPERT, W./ LAPPE, L.: Persönlichkeitsentwicklung in Facharbeiterbiographien, Bern 1991
- HONGSONG, L.: Ausbilder Ausbildung. Das deutsche Dualsystem als Vorbild der Suche nach einem neuen Weg zur Kooperation zwischen Betrieben und Schulen in der VR China. In: RAUNER/TILCH 1994, a.a.O., S.130-134
- HUISINGA, R.: Bildung und Zivilisation, Frankfurt 1996
- JONAS, H.: Das Prinzip Verantwortung, Frankfurt 1989

- KARCHER, W.: Berufliche Bildung zur Überlebenssicherung im informellen Sektor – Forschungs- und Handlungsdefizite. In: FELDMANN/GRUSZCZYNSKI/ OVERWIEN 1992, a.a.O., S.27-44
- KARCHER, W./AXT, H.-J./ SCHLEICH, B.: Profiltreu oder lernfähig?. In: Entwicklung und Zusammenarbeit, 3/1988, S.10-13
- KARCHER, W./OVERWIEN, B./ KRAUSE J./SINGH, M.: Zwischen Ökonomie und sozialer Arbeit. Lernen im, informellen Sektor in der Dritten Welt, Frankfurt 1993
- KAUFMANN, F.-X.: Globalisierung und Gesellschaft. In: PUZ B 18/98, S.3f.
- KEINER, D.: Globalisierung, Bildung und Wissen. In: Jahrbuch für Pädagogik 1998, S.169-194
- KERNIG, C.-D.: Mit Widersprüchen werden die Chinesen noch lange leben müssen. In: PA 35-36/1999, S.1
- KLOAS, P.-W. (HG.): Modularisierung in der beruflichen Bildung, Bielefeld 1997
- KÖHNE, G.: Berufsbildungshilfe der Bundesrepublik für die VR China. In: BB 40/1996, S.42-43
- KÖHNE, G.: Lehrerqualifikation in der VR China. In: BB 46/1997, S.19-22
- KÖHNE, G.: Entwicklungszusammenarbeit im Berufsbildungsbereich. In: GEORG/RÜTZEL/ KÖHNE 1999, a.a.O., S.402-507
- KOHLHEYER, G.: Systemberatung in der Berufsbildungshilfe – warum und wozu?. In: BIERMANN/GREINERT/ JANISCH 1994, a.a.O., S.67-82
- KOHN/RÜTZEL/ SCHRÖTER/ZIEHM (ED.): Compatibility of Vocational Qualification Systems, Berlin 2000

- KOHN, G./ZIEHM, ST.: Vocational qualification systems. In: KOHN/RÜTZEL/ SCHRÖTER/ZIEHM 2000, a.a.O., S.14-25
- KRIEG, R./SCHÄDLER, M.: Soziale Sicherheit im China der neunziger Jahre, Hamburg 1995
- KÜMMEL, K.: Sozialpolitische, ökonomische und schulische Rahmenbedingungen. In: KÜMMEL (HG.): Quellen und Dokumente zur schulischen Berufsbildung 1918-1945, Köln 1980
- KURSCILDGEN, E.: Die Halbwertszeit des Wissens. In: Der Ausbilder 5/2000, S.3
- LANDWEHR, A.: Echte Geburtstagsstimmung will nicht aufkommen, In: 'Darmstädter Echo' 29.09.99, S.3
- LANGMAACK, B.: Themenzentrierte Interaktion, Weinheim 1994
- LANGERBEIN, H.: In der internationalen Entwicklungspolitik stecken erhebliche Finanzreserven. In: PUZ B9/2000, S.32-37
- LASCHET, A.: Plädoyer für eine globale Politik. In: ADENAUER-STIFTUNG (HG.): Globalisierung und Politik, Aktuelle Fragen der Politik, 1996, Heft 41, S.7f.
- LAUTERBACH, U.(HG.): Internationales Handbuch der Berufsbildung, Baden Baden, 1996
- LAUTERBACH, U./
MASLANKOWSKI, W./
MITTER, W.: Strukturen, Vergleich, Ergebnisse. In: LAUTERBACH 1996, a.a.O., S.1-12
- LENNARTZ, D.: Dynamisierung des Strukturwandels - Konsequenzen für die Berufsbildung. In: BBSCH 1/1998, S.11-19

- LEWIN, K. M. ET AL.: Educational Innovation in China. Tracing the Impact of the 1985 Reforms, 1994
- LEWINSKI, M. VON.: Veränderte Eignungs- und Leistungsanforderungen durch den Wandel der Arbeitswelt. In: RÜTZEL/SEHRER/ZIEHM 2000, a.a.O., S.49-54
- LIN, C.Z.: The Assessment: Chinese Economic Reforms in Retrospect and Prospect. In: Oxford Review of Economic Policy 4/1995, S.2f.
- LIPSMEIER, A.: Hat die berufliche Bildung in der Bundesrepublik Deutschland eine Zukunft?. In: BbSch 10/96, S.299-308
- LISOP, I.: Neue Beruflichkeit – Berechtigte und unberechtigte Hoffnungen. In: ARNOLD 1995, a.a.O., S.29-48
- LISOP, I.: Zur Transformation der universitären Berufs- und Wirtschaftspädagogik im Lichte des Dualen Systems. In: SCHÜTTE/UHE 1998, a.a.O., S.199-219
- LIU SHENLI: Entwicklung der Berufsausbildung auf dem Festland, Mainland China Studies, 6/97, S. 58
- LUCHTENBERG, P.: Die Berufsschule im geistigen Ringen der Gegenwart. In: BBSCH 4/1952, S.311-325
- LUHMANN, N./SCHNORR, K.: Reflexionsprobleme im Erziehungssystem, Frankfurt 1988
- MAASS, H.: Von der Hälfte des Himmels ist kaum etwas übrig. In: Frankfurter Rundschau vom 2.6.2000
- MACHETZKI, R.: Der Zwang zum Wachstum. In: ZEITPunkte 3/1997, S.30-34

- MASLANKOWSKI, W./
PÄTZOLD, G.: Grundsätze zur Berufsausbildung der
Entwicklungszusammenarbeit 1956-1970, Bonn
1986
- MAYER, O.: Globalisierung und wohlfahrtstaatliche
Aufgaben. In: PUZ B 33-34/97, S.29-38
- MENZEL, U.: Das Ende der 'Dritten Welt' und das Scheitern
der großen Theorien, Frankfurt 1992
- MEYSER, J./WIEMANN, G.: Das „Training-and-Production-Concept“ in
der Berufsbildungszusammenarbeit. In:
GREINERT/ HEITMANN/STOCKMANN/VEST
1997, a.a.O., S.281-293
- MITTER, W.: Vergleichende Berufsbildungsforschung und
Vergleichende Erziehungswissenschaft. In:
LAUTERBACH 1996, a.a.O., S.13-17
- NEGT, O./KLUGE, A.: Öffentlichkeit und Erfahrung, Frankfurt 1976
- NUSCHELER, F.: Lern- und Arbeitsbuch Entwicklungspolitik,
Bonn⁴ 1996
- OECD: Politik und Leistungen der Mitglieder des
Ausschusses für Entwicklungshilfe:
Deutschland 1995
- PAUL-KOHLHOFF, A.: Das Berufsprinzip als Grundlage der
deutschen Ausbildung: ein Stück deutscher
Geschichte?. In: SOZIALFORSCHUNGSSTELLE
DORTMUND ET AL (HG.): Ist der Beruf noch zu
retten?, Dokumentation 1998, S.11-16
- PEILIANG, L./JANISCH, R./
ZHULIN, C. (HG.): Stand und Zukunft der chinesischen und deutschen
Berufsbildung, Institut für Berufsbildung der
Tongji-Universität Schanghai 2000

- PIERER, H. VON: Jetzt werden die Märkte verteilt. In: ZEIT-Punkte 3/97, S.36-39
- PINZLER, P.: Im Süden geht die Sonne auf. In: 'DIE ZEIT' vom 24. Mai 1996
- POLLAK, C.: Berufliche Bildung: Herausforderung und Perspektiven. In: GREINERT ET AL 1997, a.a.O., S.339-346
- RAUNER, F./TILCH,H.(HG.): Berufsbildung in China, Baden-Baden 1994
- REICH, K./WIE, Y.: Beziehungen als Lebensform. Philosophie und Pädagogik im alten China, Münster [...] 1997
- REULING, J.: The German 'Berufsprinzip' as a Model for the Regulation of Training Contents and Examination Levels. In: NIJHOF/ STREUMER (HG): Key Qualifikations in Work and Education, Dordrecht/Niederlande, 1996
- RISLER, M.: Berufsbildung in China, Hamburg 1989
- RÜTZEL, J.: Jugend heute. Lebenslagen – Interessen – Zukunftsperspektiven. In: BB 22/1993
- RÜTZEL, J.: Subjektorientierung in der beruflichen Bildung unter Bedingungen der systemischen Rationalisierung - Näherungen aus der Sicht der kritischen Bildungstheorie. In: RÜTZEL/ECKERT 1996 a.a.O., S.19-36
- RÜTZEL, J.: Reform der beruflichen Bildung durch Modularisierung. In: BB 43/1997 (a), S.5-9
- RÜTZEL, J.: Wandel von Arbeit und Beruf – Auswirkungen auf die Berufseignung. In: RÜTZEL/SEHRER/ZIEHM 2000, a.a.O., S.9-31

- RÜTZEL, J./FABHAUER, U./
ZIEHM, ST.: Fachlehrende an beruflichen Schulen, Frankfurt
1997
- RÜTZEL, J./KOHN, G./
ZIEHM, ST.: Arbeitspapiere für den Workshop: Kompatibilität
beruflich qualifizierender Systeme, Darmstadt
1998
- RÜTZEL, J./
SCHAPFEL, F. (HG.): Gruppenarbeit und Qualität, Alsbach 1997
- RÜTZEL, J./ SCHAPFEL, F.: Didaktik arbeitsplatznahen Lernens aus
kritisch-subjektorientierter Sicht. In:
RÜTZEL/SCHAPFEL 1997, a.a.O. S.1-23
- RÜTZEL, J./SEHRER, A./
ZIEHM, ST. (HG.): Berufseignung und berufliche Anforderungen,
Alsbach 2000
- RÜTZEL, J./ZIEHM, ST.: Das Bildungssystem. In: GEORG/RÜTZEL/
KÖHNE 1999, a.a.O., S.76-98 (a)
- RÜTZEL, J./ZIEHM, ST.: Berufliche Bildung. In: GEORG/RÜTZEL/
KÖHNE, 1999 a.a.O., S.99-144 (b)
- RÜTZEL, J./ZIEHM, ST.: Curriculumentwicklung. In: GEORG/RÜTZEL/
KÖHNE 1999, a.a.O., S.153-167 (c)
- RÜTZEL, J./ZIEHM, ST.: Politik- und Trägeranalyse, Finanzierung und
(Berufs)Bildungsforschung. In: GEORG/
RÜTZEL/ KÖHNE 1999, a.a.O., S.168-190 (d)
- RUIWEN, H.: China's Education in 1990's and Prospects
toward 2010, Shanghai Academy of
Educational Sciences, 1997
- RUPPERT, W.: Die Arbeiter, München 1986
- SANGMEISTER, H.: Ist Entwicklungshilfe noch zeitgemäß?. In:
PUZ B 9/97, S.3-11

- SANGMEISTER, H.: Die Entwicklungspolitik. In: KOHUT/BRIESEMEISTER (HG.): Deutsche in Lateinamerika - Lateinamerika in Deutschland, Frankfurt 1996
- SCHAACK, K./TIPPELT, R.(HG.): Strategien der internationalen Berufsbildung, Frankfurt 1997
- SCHÄDLER, M/STERNFELD, E.: Strukturen der Qualifikation, Erwerbstätigkeit und Arbeitslosigkeit von Frauen in der VR China, Expertise zu GEORG/RÜTZEL/KÖHNE (HG.): Sektorstudie Berufsbildung in der VR China, 1999
- SCHAPFEL, F.: Gucklöcher zur Qualität in der beruflichen Bildung. In: RÜTZEL/SCHAPFEL (HG.) 1997, a.a.O., S.25-47
- SCHARPING, T.: Bevölkerungsentwicklung und -politik. In: HERRMANN-PILLATH/LACKNER 1998, a.a.O., S.358-375
- SCHLEICH, B. ET AL.: Das neue Berufsbildungskonzept des BMZ. Eine kritische Würdigung. In: Blätter des Informationszentrums 3. WELT 139/1987, S.16-19
- SCHMIDT, J. U.: Neue Ausbildungsabschlußprüfungen: praxisnah, handlungsorientiert, integriert, ganzheitlich?. In: BWP 27/1998/3, S.17-23
- SCHNEIDER-BARTHOLD, W. U.A.: Die Organisationsfähigkeit des informellen Sektors, Köln 1995
- SCHÜLLER, M.: Zur aktuellen Wirtschaftsentwicklung in der VR China. In: HEILMANN/SCHÜLLER 1998, a.a.O., S.11-21

- SCHÜLLER, M./ZHANG, K.: Organisation, Aufbau und Ausstattung von beruflichen Schulen; im Zuge der Sektorstudie Berufsbildung in der VR China, Manuskript 1998 (b)
- SCHÜTTE, F./UHE, E.: Das 'deutsche System' der Berufsausbildung zwischen Krise und Akzeptanz. In: SCHÜTTE/UHE 1998, a.a.O., S.11-20
- SCHÜTTE, F./UHE, E. (HG.): Die Modernität des Unmodernen, Berlin 1998
- SEHRER, A./ZIEHM, ST.: Flexibilisierung des 10. Pflichtschuljahres. In: BB 62/2000, S.30-32
- SEITZ, K.: China - Eine Weltmacht kehrt zurück, Berlin 2000
- SHUO, X.: Das Experiment des deutschen Dualsystems in China und die Analyse der Transferprobleme. In: RAUNER/TILCH 1994, a.a.O., S.105-113
- SMITH, A.: An Inquiry into the Nature and Cause of the Wealth of Nations, Clarendon 1976
- SPRANGER, C.-D.: Geleitwort des Ministers für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung. In: GREINERT ET AL 1997, a.a.O., S.9-10
- SPENCE, J.D.: The Search for Modern China, New York 1990
- STAIGER, B.: Die Frau im China der Reformperiode: Ein neuer Anlauf zur Befreiung?. In: CA 8/1995 S.708-716
- STAIGER, B.: Grundzüge der chinesischen Geschichte. In: IPB - Volksrepublik China, 1997, S.3-10
- STANGE, H.: Die soziale Lebenslage von Kindern und Jugendlichen mit Lernbehinderungen, FernUniversität Hagen 1994

- STOCKMANN, R.: Zum Wandel der deutschen Berufsbildungshilfe: Ein Vergleich zwischen Entwicklungs- und Bildungstheorie, Förderprogrammatik und Implementation. In: GREINERT ET AL 1997, a.a.O., S.13-44 (a)
- STOCKMANN, R.: Die Nachhaltigkeit von Berufsbildungsprojekten in Entwicklungsländern. In: GREINERT ET AL 1997, a.a.O., S.95-128 (b)
- STOCKMANN, R.: Transferierbarkeit dualer Systemelemente in Länder der Dritten Welt. Eine Querschnittsanalyse von GTZ-geförderten 'Dualprojekten'. In: SCHÜTTE/UHE 1998, a.a.O., S.83-104
- STOCKMANN, R.: Gutachten zur Nachhaltigkeit und Wirkung von Berufsbildungsprojekten in der VR China im Rahmen der Sektorstudie Berufliche Bildung in der VR China, 1998 (b)
- STOCKMANN, R./ KOHLMANN, U.: Transferierbarkeit des Dualen Systems, Berlin 1998
- STRATMANN, K.: Geschichte der Berufsausbildung, Bd. 5, Gütersloh 1985
- STRATMANN, K.: Die gewerbliche Lehrlingserziehung in Deutschland, Frankfurt 1993
- TIPPELT, R.: Beruf und Lebenslauf. In: ARNOLD/LIPSMEIER 1995, a.a.O., S.85-98
- THYSSEN, S.: Die geschichtliche Entwicklung der gewerblichen Berufsschule. In: Handbuch für das Berufsschulwesen 1960
- TROWE, E.: Moderne Berufsbildung in China, Magdeburg 1995

- UNDP (HG.): Bericht über die menschliche Entwicklung 1995, Bonn 1995
- UNESCO (HG.): Education in contemporary China, Hunan 1990
- VOLK, H.: Zunehmend das Maß der beruflichen Dinge: Der flexible Mensch. In: DER AUSBILDER 2/1999, S.4-6
- WAGNER, H.-G.: VR China: Neues Berufsbildungsgesetz tritt in Kraft. In: BB 44/1997, S.43
- WAGNER, H.-G.: Deutsch-chinesische „Lern-Konflikte“ - Berufspädagogische Paradigmen im Spannungsfeld unterschiedlicher sozio-kultureller Orientierungen. In: ZBW 3/99, S.344-362
- WALLENBORN, M.: Krise der Berufsbildungshilfe. In: ARNOLD 1989 a.a.O., S.165-178
- WALLENBORN, M.: Berufliche Bildung für den informellen Sektor in der Praxis der deutschen Entwicklungszusammenarbeit. In: FELDMANN/GRUSZCZYNSKI/OVERWIEN 1992, a.a.O., S.57-68
- WALLENBORN, M.: Systembildung in der gewerblich-technischen Berufsbildung - aber wie?. In: ZBW 6/1993, S.576-585
- WALLENBORN, M.: System- und Rentabilitätsüberlegungen. In: GREINERT/HEITMANN (HG.) 1995, a.a.O., S.117-131
- WALLENBORN, M.: Beschäftigungsorientierte Berufsbildungshilfe - ein Popanz der deutschen Berufsbildungshilfe. In: ZBW 1/98, S.71-81
- WANG, S.- L.: Bildung und Berufstätigkeit der Frauen in China. In: BB 34/95, S.45-47

- WANG, X.: Ergebnisse und Erfahrungen der Reform der Berufsbildung in der Volksrepublik China. In: BWP 24/95, S.43-45
- WATKINS, D./BIGGS, J. (ED.): The Chinese Learner, Hong Kong 1996
- WATKINS, D.: Learning theories and approaches to research. In: WATKINS/BIGGS 1996, a.a.O., S.3-24
- WEGGEL, O.: Geschichte Chinas im 20. Jahrhundert, Stuttgart 1989
- WEGGEL, O.: Deutschland und China: Partnerschaft im Lernen. In: CA 5/95, S.389-392 (a)
- WEGGEL, O.: Erfolg, der vom Himmel kommt. In: Das Sonntagsblatt 27/95 (b)
- WEGGEL, O.: Alltag in China, Neuerungsansätze und Tradition, Hamburg 1997 (a)
- WEGGEL, O.: Das nachrevolutionäre China, Hamburg 1997 (b)
- WEGGEL, O.: Gerontokratische Eigenarten halten sich lange. In: PA 35-36/1999, S.3
- WEGGEL, O.: Methodik der China-Forschung. In: CA 6/2000, S.654-670
- WEIRICH, D.: Die Globalisierung bekommt humane Züge. In: PA 40/98, S.12
- WIEGAND, U.: Module in der Berufsbildung. In: Berufsbildung/Cedefop, 7/96, S.34-41
- WITTWER, W.: Abschied von Gestern. In: BB 33/1995, S.3-7
- WOLF, A.: Berufung. Die Vorladung des Schicksals. In: Psychologie heute 5/1998, S. 2026

- WOLFF, J. H.: Armutsbekämpfung durch Entwicklungshilfe. In: PuZ B 9/2000, S.26-31
- WORLD BANK (INT. BANK FOR RECONSTRUCTION AND DEVELOPMENT): Vocational and Technical Education and training, Washington D.C. 1991
- WORLD BANK: China 2020. Development Challenges in the new century, Washington D.C. 1997
- WORLD BANK: Knowledge for Development, New York 1999
- WOMACK, J./JONES, D./ROOS, D.: Die zweite Revolution in der Autoindustrie, Frankfurt⁸ 1994
- WU, L.: The Employment Situation of Teenage Girls in China. In: Chinese Sociology and Anthropology, 2/1997/98, S.5-16
- XIUFANG, W.: Rückblick und Ausblick der Berufsbildung in China. In: RAUNER/TILCH 1994, a.a.O., S.21-28
- XIAOKANG, Z./BIN, Z.: Das berufliche Zertifizierungssystem. Expertise zur Sektorstudie Berufliche Bildung in der VR China, Manuskript 1998
- YONGLIN, C.: Reform und Vervollständigung der Entwicklung der Berufsausbildung. In: PEILIANG/JANISCH/ZHULIN 2000, a.a.O., S.125-137
- ZABECK, J.: Zusammenfassende Bewertung der Evaluationsergebnisse. In: ZABECK/ZIMMERMANN (HG.): Anspruch und Wirklichkeit der Berufsakademie Baden-Württemberg, Weinheim 1995, S.477-484
- ZIEHM, ST.: Berufsprinzip und Modularisierung, Alsbach 1998

- ZIEHM, ST.: Participation structures, roles and responsibilities in managing vocational education and training. In: KOHN ET AL 2000, a.a.O., S.125-131
- ZIEHM, ST.: Betriebliche Determinanten der Berufseignung, In: RÜTZEL/SEHRER/ZIEHM 2000, a.a.O., S.115-120 (b)
- ZINKE, G.: Dritte Nationale Bildungskonferenz in China und ihre Bedeutung für die Entwicklung der Berufsbildung. In: BWP 6/99, S.42-46
- ZORYIKO, G.: Ein deutliches 'Nein Danke' zur Entwicklungshilfe. In: PA Nr. 25./26. 12./19. Juni 1998, S. 15

Erklärung

Ich versichere hiermit, daß ich die Arbeit selbständig verfaßt, keine anderen als die angegebenen Hilfsmittel verwandt und die Stellen, die Werken anderer Verfasser im Wortlaut oder dem Sinne nach entnommen sind, mit Quellenangaben kenntlich gemacht habe.

.....
Ort, Datum

.....
Unterschrift